



**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Relación entre la ejecución curricular y el desempeño  
docente según los estudiantes de la Facultad de  
Educación de la Universidad Nacional Federico  
Villareal**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación

**AUTOR**

Josefina Arimatea GARCÍA CRUZ

**ASESOR**

Dra. Octavia Natalia RODRÍGUEZ DEL SOLAR

Lima, Perú

2008



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

## Referencia bibliográfica

---

García, J. (2008). *Relación entre la ejecución curricular y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---

**ASESORA:**

**DRA. NATALIA RODRÍGUEZ DEL SOLAR**

## ***DEDICATORIA.***

**A mi padre: Floriano García Maguiña.**

**Mi esposo: Jorge Rodas Suárez**

**A mis queridos hijos: Jesselle,**

**Jorge Luis y Julissa, que iluminaron**

**Mi hogar. Les dedico este trabajo como**

**Ejemplo en su formación.**

**A mis maestros y amigos**

**Quienes me brindaron sus**

**Conocimientos y sugerencias**

**Para emprender el camino de la**

**Superación.**

## **AGRADECIMIENTO**

**A mi asesora DRA. NATALIA RODRÍGUEZ  
DEL SOLAR .Por su valioso apoyo y sus  
Sabias enseñanzas.**

**Gracias a mi Señor Dios, quién me iluminó  
EL conocimiento. Para la culminación del  
presente trabajo.**

# ÍNDICE

TÍTULO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

	<b>CAPÍTULO I</b>	<b>PÁG</b>
	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	

1.1 DESCRIPCIÓN DEL INFORME	14
1.2 FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA	15
1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
1.3.1 Problema general	17
1.3.2 Problemas específicos	17
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.4.1 Objetivo general	18
1.4.2 Objetivos específicos	19
1.5 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.6 ALCANCES Y LIMITACIONES	21
1.7 FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS	22
1.7.1 Hipótesis general	22
1.7.2 Hipótesis específicas	23
1.8 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES	24
1.8.1. Variable independiente	24
1.8.2. Variable dependiente	25

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	26
2.2 BASES LEGALES	38
2.3 BASES TEÓRICAS SUUSTANTIVAS	

2.3.1 EJECUCIÓN CURRICULAR	41
2.3.1.1. Currículum Universitario	45
2.3.1.2 La administración educativa	51
1° Gestión administrativa	54
2° Importancia de la gestión administrativa	55
3° La modernización de la gestión como eje de transformación	56
4° Gerente educativo y la gestión administrativa	58
2.3.1.3 Organización para la ejecución curricular	60
1° Principios	61
2° Tipos de organizaciones	62
2.3.1.4 La Andragogía	64
1° Antecedentes	64
2° Concepto	67
3° Praxis andragógica	70
4° Métodos de Investigación en Andragogía	72
5° La horizontalidad y participación andragógica	73
6° Práctica andragógica	75
7° La Andragogía en el aprendizaje de adultos	78
8° Metodología de trabajo andragógico	80
9° El aprendizaje en el contexto andragógico	83
2.3.1.5 El Currículo	84
2.3.1.6 El diseño curricular	86
1. La participación de las autoridades, profesores y alumnos	88
2. La disposición para el cambio	88
3. La capacitación de los docentes	89
4. La consulta al mundo laboral	90
5. La utilización de una metodología adecuada	91
2.3.1.7 Dimensiones del plan curricular	91
2.3.1.8 Estructura del currículo	93
2.3.1.9 La institución educativa superior y el diseño curricular	96
2.3.1.10. Desarrollo curricular en las organizaciones que se forman	98



2.3.1.11 La Supervisión	100
1° Principios	103
2° Funciones y objetivos del supervisor	105
3° La supervisión y la calidad de la educación	106
4° Supervisión como un proceso de evaluación crítica	108
5° Supervisión como proceso de investigación-acción	109
2.3.1.12 LA EJECUCIÓN CURRICULAR	111
a) La cuestión del valor intrínseco	112
b) La cuestión del valor instrumental	112
c) La cuestión del valor comparativo	113
d) La cuestión del valor de idealización	114
e) La cuestión del valor de decisión	114
2.3.1.13 Evaluación curricular	115
1° Evaluación	115
2° Funciones de la evaluación	117
3° Componentes de la evaluación	118
a. Búsqueda de indicios	118
b. Forma de registro y análisis	119
c. Criterios	119
d. Juicio de valor	120
e. Toma de decisiones	120
4° Evaluación curricular	121
4.1 Importancia	122
4.2 Razones para realizar una supervisión en la evaluación curricular	123
2.3.1.14.Currículo y Plan de Estudios	125
2.3.1.15 El Sílabo	129
2.3.2 DESEMPEÑO DOCENTE	130
2.3.2.1 Definición	130
2.3.2.2 La evaluación del desempeño docente	133
2.3.2.3 Utilidad de la evaluación del desempeño docente	136

2.3.2.4 Supervisión en la evaluación del desempeño docente	138
2.3.2.5 El docente como formador de profesionales	140
1° El docente como persona	140
2° El educador como profesional e investigador de la educación	142
2.3.2.6 Las funciones del docente	144
2.3.2.7 Estándares de desempeño docente	148
2.3.2.8 Competencias y desempeño docente	153
2.4. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	160

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

3.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	166
3.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	166
3.3 ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	168
3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA	168
3.5 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	169

## **CAPÍTULO IV**

### **PROCESO DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS**

4.1 PRESENTACIÓN, Y CONSTRUCCION DE LAS VARIABLES	172
4.2 ANALISIS ESTADISTICO DE LOS DATOS	172
4.2.1 Análisis del Nivel de Ejecución Curricular	174
4.2.2 Análisis del Desempeño Docente	184
4.3 CONTRASTE DE PRUEBAS DE HIPÓTESIS	194
CONCLUSIONES	204
RECOMENDACIONES	207
PROPUESTA	208
BIBLIOGRAFÍA	213
ANEXO	225
MATRIZ DE CONSISTENCIA	

## RESUMEN

El presente es el Informe Final de la Investigación titulado: **“Relación entre la ejecución curricular y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal”**.

Es una investigación de **Tipo Básico, Diseño No Experimental de Nivel de Contraste de Hipótesis descriptiva- correlacional**, asume este nivel en razón que establece una relación entre la variable Ejecución Curricular y la variable Desempeño Docente, según la percepción de los propios estudiantes de la mencionada Facultad. Se aplicó la técnica de la encuesta, utilizando para el efecto un instrumento para captar información sobre la Ejecución Curricular y el Desempeño Docente.

La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes, tamaño de muestra elegida considerando el 50% del total de estudiantes de las especialidades de Educación Secundaria y que representa un número representativo para determinar la opinión de los estudiantes con respecto a la ejecución curricular de sus docentes y su desempeño profesional.

El muestreo se efectuó por selección aleatoria entre los alumnos que frecuentan la Facultad durante el periodo comprendido entre diciembre 2006 y enero 2007. Los resultados de la investigación ponen en evidencia la existencia de una alta correlación entre la ejecución curricular y el desempeño docente de 84.7 %, y para las Dimensiones los valores del Coeficiente de Correlación Pearson ( $r$ ) varían entre 0.537 y 0.761, los cuales son significativos (5 % del nivel de significación), de esta forma el cumplimiento óptimo de la ejecución curricular es fundamental para incrementar los niveles del desempeño docente y así lograr mejorar la calidad de la educación universitaria.

Para detallar el estudio, en forma análoga se han obtenido también correlaciones significativas entre las grandes dimensiones de la ejecución curricular y el desempeño docente; por ejemplo se han encontrado correlaciones medias entre; la motivación y el desempeño docente (0.761), entre la definición y explicitación de objetivos y el desempeño docente (0.737); relación entre la selección de contenidos y el desempeño docente (0.759); entre la metodología de la enseñanza y aprendizaje y el desempeño docente (0.647); entre la utilización de medios de enseñanza y el desempeño docente (0.731); y, entre la evaluación y el desempeño docente (0.677). Entre las formas de organización de la clase y el desempeño docente se obtuvo una correlación baja pero significativa (0.537)

# INTRODUCCIÓN

La presente investigación trata de establecer la **“Relación entre la Ejecución Curricular y el desempeño docente, según la opinión de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal”**.

De acuerdo con el objetivo de la investigación, se considera que la ejecución curricular es uno de los factores que influye en la calidad de la formación profesional universitaria, debido a que la calidad es un aspecto fundamental de primer orden que compromete directamente a los sistemas educativos, entre ellos la universidad.

En este contexto debe entenderse por calidad universitaria a la condición en que se encuentra la institución superior para responder a las exigencias que demanda una sociedad que busca la mejora continua de su bienestar y que puede estar definida por el grado de cumplimiento de tales exigencias.

El acto de educar tiene como primicia implícita la sólida creencia, de que toda condición humana es mejorable entre otras formas mediante la educación, basada en la capacidad de nuestros estudiantes para aprender nuevas habilidades y destrezas, relacionadas con la ejecución curricular

como : Los objetivos, los contenidos, las estrategias, los materiales coherentes con la bibliografía, el manejo metodológico, la evaluación.

Por tanto, la labor docente implica para quien la ejerce la continua exposición a esas transformaciones que pueden ser más relevantes para mejorar el desarrollo intelectual de los estudiantes universitarios mediante el pensamiento y otros procesos mentales, como son la toma de decisiones, la meta cognición, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y la comunicación con razonamiento, las que deben estar considerados en el diseño curricular, con la intención de incluirlos de manera explícita y consciente para la planeación de clase, permitiendo la organización óptima de lo que se enseña, facilitando el aprendizaje u asegurando así su institucionalización en el proceso de enseñanza aprendizaje e involucrar al docente en la búsqueda y desarrollo de nuevas habilidades de enseñanza, de manera que pueda convertirse en un agente de cambio en la vida de sus estudiantes, con una supervisión viable en la ejecución curricular por parte de las autoridades universitarias.

En ese sentido, el desempeño docente constituye el principal factor de calidad del servicio educativo. De ahí la importancia de caracterizar el ejercicio profesional y contar con un perfil que integre competencias básicas y específicas mediante la ejecución curricular. No obstante, las competencias son patrones generales del comportamiento, mientras los desempeños

constituyen acciones concretas mediante las cuales se ejerce la labor. El principal indicador de desempeño es la formación de personas íntegras y competentes al servicio de la sociedad. La presente investigación está dividida en cuatro partes. En la primera se presenta el planteamiento del estudio; en la segunda, el marco teórico, que sirve como fundamento científico a la investigación. En el capítulo tercero se presenta la metodología del estudio y, el capítulo cuarto está referido a los resultados de la investigación. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones del caso y otras páginas complementarias.

Los resultados del estudio son relevantes por cuanto, no solamente da a conocer la relación significativa que existe entre la ejecución curricular y el desempeño docente en la Facultad de Educación de la Universidad Federico Villarreal, sino que propone una serie de medidas que deben adoptarse a fin de mejorar el fosilizado problema del bajo nivel de desempeño docente en nuestra educación superior estatal.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

### **1.1 DESCRIPCIÓN DEL INFORME**

La investigación que se presenta establece la **relación entre dos variables: Ejecución Curricular y Desempeño Docente**. Es una investigación **básica y correlacional**; se ha efectuado durante los meses de noviembre, diciembre del año 2006 y enero del 2007, teniendo como unidad muestra a los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Para tal fin se estudia la asociación que existe entre la ejecución curricular del docente y el desempeño de los catedráticos en la Facultad según la percepción de los usuarios directos de la educación superior, en este caso los estudiantes.



El presente Informe Final de Investigación es el resultado del trabajo de campo y bibliográfico realizado con la finalidad de demostrar el grado de asociación que existe entre el nivel de ejecución curricular y desempeño profesional de los catedráticos de una de las principales universidades nacionales de Lima que caracteriza la educación peruana.

## **1.2. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA**

Las instituciones educativas del Nivel Superior vienen, en la actualidad, reestructurando su currículo acorde a los avances científicos y tecnológicos del mundo moderno y, sobre todo, al perfil profesional que el mercado laboral requiere.

En ese sentido, las universidades tanto como los institutos superiores los cuales forman docentes, están preocupados en que sus egresados obtengan una adecuada formación profesional que les permita integrarse de manera óptima al mercado laboral y en las diversas actividades sociales, culturales, etc., que la sociedad solicita.

En este contexto, las instituciones educativas superiores deben de realizar continuas supervisiones a sus docentes respecto a la ejecución curricular para determinar si se está cumpliendo o no con todo lo programado en un periodo académico.

La ejecución curricular es la aplicación de la programación curricular en un determinado periodo académico. Básicamente es el cumplimiento de todo lo programado, tanto a nivel de contenidos temáticos como de la aplicación de las metodologías para lograr el aprendizaje en los estudiantes.

Sin embargo, según observaciones preliminares efectuadas, en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal no se realizan periódicamente las supervisiones de la ejecución curricular, aunque en los cronogramas aparecen que sí lo deben hacer de manera continua. De la misma formase viene observando cierto malestar de los alumnos por el desempeño de sus docentes, en el sentido que no estarían promoviendo un aprendizaje proactivo.

Justamente la presente investigación tiene como propósito determinar cómo se relaciona el nivel de la ejecución curricular con el desempeño docente, habida cuenta de que los docentes deben ejecutar sus sílabos en el momento oportuno de acuerdo a un cronograma, de manera eficaz y eficiente y, de la misma forma, demostrar un desempeño óptimo.

**¿Qué pasa si no hay una adecuada ejecución curricular por parte de los docentes?** Pues, sencillamente se perjudica al alumnado. En esta oportunidad, es el estudiante quien realiza la supervisión desde su concepción, es decir, como usuario de la universidad.

## 1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.3.1 Problema general

¿Cuál es el grado de relación que existe entre el nivel de la **ejecución curricular y el desempeño del docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

### 1.3.2 Problemas específicos

- 1. ¿En qué medida la **motivación** se relaciona con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?
- 2. ¿Qué relación existe entre la **definición y explicitación de los objetivos y el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?
- 3. ¿Cuál es la relación entre la **selección de contenidos a enseñar** con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

- 4. ¿En qué medida **la metodología de la enseñanza** y aprendizaje se relaciona con **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?
- 5. ¿Qué relación existe entre **las formas de organización** de la clase y **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?
- 6. ¿Cómo se relaciona **la utilización de medios de enseñanza** con **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?
- 7. ¿En qué medida **la evaluación se** relaciona con **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

## 1.4 .OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.4.1 Objetivo general

Establecer la relación existente entre la **ejecución curricular** y el **desempeño de los docentes** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

### 1.4.2 Objetivos específicos

- 1. Determinar en qué medida la **motivación** se relaciona con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 2. Establecer la relación que existe entre la **definición y explicitación de los objetivos** y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 3. Conocer la relación entre la **selección de contenidos a enseñar** con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 4. Determinar en qué medida la **metodología de la enseñanza y aprendizaje** se relaciona con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

- 5. Establecer la relación existente entre las **formas de organización de la clase** y el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 6. Conocer cómo se relaciona **la utilización de medios de enseñanza** con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 7. Determinar en qué medida la **evaluación** se relaciona con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

## 1.5 .JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En vista que la **ejecución curricular** es un aspecto importante en el proceso de la enseñanza de las diversas materias, los resultados de la investigación serán importantes para contribuir al conocimiento científico en cuanto al cumplimiento de los sílabos que vienen a ser los documentos específicos del currículo de enseñanza. En la medida que se enriquezca dicho conocimiento, entonces se podrán abordar los diversos problemas que afectan al sistema educativo en su conjunto y pueda, además,

servir como fuente de información y antecedente para la realización de futuras investigaciones en el campo.

De otro lado, al tenerse resultados sobre la relación entre ambas variables, las autoridades universitarias podrían tomar acuerdos con la finalidad de mejorar el desempeño de los docentes en la medida que se hagan cumplir lo programado en los respectivos sílabos universitarios y en las diversas áreas temáticas de acuerdo a un cronograma, metodología, materiales, evaluación.

Consecuentemente, el estudio es relevante por cuanto la ejecución curricular que se hace o debe hacerse durante el periodo lectivo, tiene que ver con los cambios curriculares que el nuevo paradigma educativo así lo determina. Justamente ese paso del conductismo al constructivismo es un proceso que requiere del estudio minucioso para conocer si estos cambios se dan de forma óptima y cuáles son los resultados, en este caso, en la actividad del docente.

## **1.6. ALCANCES Y LIMITACIONES**

Los resultados de la investigación tienen como alcances a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima, debido a que se demostrará la relación existente entre la ejecución curricular y el desempeño de sus docentes, según la opinión de los propios estudiantes,

quienes son los primeros jueces para determinar la calidad de trabajo de sus profesores. No obstante la metodología usada puede ser aplicada a cualquier población de interés.

De otro lado, debido a que el asunto de la ejecución curricular y el desempeño docente compete a muchas instituciones educativas superiores, los resultados podrán servir a otras universidades, sobre todo a las instituciones públicas del país.

Durante el desarrollo de la investigación se han presentado ciertas limitaciones, por ejemplo la resistencia de muchos docentes del Nivel Superior de resistirse a dialogar con la investigadora respecto a la ejecución curricular y de algunos estudiantes de responder los cuestionarios por temor a represalias de sus propios docentes evaluados. Sin embargo se han logrado encuestar a un número de 100 estudiantes de la Facultad de Educación cuyos resultados se presentan en el presente informe.

## **1.7. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS**

### **1.7.1 Hipótesis general**

La **ejecución curricular** se relaciona significativamente con el **desempeño de los docentes** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.



### 1.7.2. Hipótesis específicas

- 1. La **motivación** se relaciona con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 2. Existe una relación entre la **definición y explicitación de los objetivos** y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 3. La **selección de contenidos a enseñar** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 4. Existe una relación entre la **metodología de la enseñanza y aprendizaje** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 5. Las **formas de organización de la clase** se relacionan con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

- **6.** Existe una relación entre la **utilización de medios de enseñanza** y **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- **7.** La **evaluación** se relaciona con el **desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

## **1.8. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES**

### **1.8.1. Variable independiente**

La variable independiente en este estudio de investigación es identificada con “La Ejecución curricular”, esta variable es construida por siete dimensiones las mismas que se explicarán en el capítulo III. Algunas características de esta variable son:

a) Por la función que cumple en la hipótesis	<b>Independiente</b>
b) Por su naturaleza	<b>Pasiva</b>
c) Por el método de estudio	<b>Cuantitativa</b>
d) Por la posesión de la característica	<b>Continua</b>
e) Por los valores que adquieren	<b>Politómica</b>

### 1.8.2. Variable dependiente

El Desempeño docente, es la variable respuesta la cual depende del nivel de ejecución curricular, y presenta las siguientes características:

a) Por la función que cumple en la hipótesis	<b>Dependiente</b>
b) Por su naturaleza	<b>Pasiva</b>
c) Por el método de estudio	<b>Cuantitativa</b>
d) Por la posesión de la característica	<b>Continua</b>
e) Por los valores que adquieren	<b>Politómica</b>

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

En el ámbito nacional e internacional existen algunas publicaciones. Que se han realizado estudios acerca de la formación brindada en el nivel universitario y específicamente en relación con los currículos que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes Facultades y Escuelas Profesionales de las Universidades de nuestro país señalaremos algunos de estos estudios de investigación :

**Pini (2006)** realizó un estudio titulado el Proyecto Educativo Institucional como herramienta de gestión para los directivos de Escuelas”, tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile para optar el grado de Magíster en Educación.

Las conclusiones de la investigación demuestran que la formulación y evaluación de proyectos educativos con la participación de los actores incrementa la capacidad de gestión de la escuela, en parte porque contribuye

a generar procesos decisorios diferentes, en los que no solamente intervienen los que tradicionalmente deciden, sino que amplían la participación a otros agentes y factores no incluidos habitualmente. Constituye un insumo que alimente el complejo marco del que emergen decisiones sobre políticas y asignación de recursos en el proceso de gestión educativa más amplio. Esta forma de trabajar en la escuela y con la comunidad permite incorporar la multiplicidad de variables que la conforman como una realidad compleja, articulándola en la gestión institucional.

**B) Rincón (2005)**, realizó una investigación: “Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente del Valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas”, presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal para optar el grado de Magíster en Educación. El objetivo general fue demostrar el grado de relación entre el liderazgo del director y el desempeño docente de las instituciones educativas del mencionado lugar. La metodología empleada fue el descriptivo transversal-correlacional, utilizando como muestra los alumnos, docentes y directores de nueve instituciones educativas del lugar de estudio.

Las principales conclusiones a que se arribaron son: Que entre el estilo de Liderazgo del director y el desempeño docente existe un alto grado de Correlación en las instituciones educativas del valle de Chumbao de provincia de Andahuaylas. Los datos relacionados al desempeño de los docentes no permiten concluir que en la mayoría de los centros educativos

del lugar existe un bajo nivel de desempeño docente por cuánto está influenciado entre otros por el estilo de liderazgo de los directores.

**C) Ruiz (1996)**, elaboró la investigación titulada: “Influencia de la formación académica y liderazgo del director en el desempeño de la función directiva y gestión de los centros educativos del nivel primaria USE 02”, tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Magíster en Educación.

El objetivo fue determinar si la formación académica y el liderazgo del director influyen en el desempeño de la función directiva y gestión de los centros educativos en mención. La muestra estuvo conformada por 33 centros educativos del nivel primaria, que viene a ser igual al número de directores.

Las principales conclusiones de la investigación fueron: Del total de 33 directores de centros educativos del nivel primario, entrevistados en relación a su formación académica se obtuvo el resultado que 17 directores sólo tienen título profesional; los directores que tienen otros estudios a parte del título siempre desarrollan su trabajo de una manera adecuada; los directores evaluados son de ánimo invariable y tienen confianza en sí mismos y son el 60% de un total de 33 directores, lo que les hace que tomen decisiones oportunas durante el desempeño de su función directiva.

**D) Verástegui (1998)** desarrolló una investigación titulada: "Influencia del tratamiento curricular y de la capacitación profesional del docente en la calidad de la formación profesional de alumnos de Institutos Superiores Públicos", tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Magíster en Educación.

Las conclusiones de la investigación dan cuenta sobre la existencia de una alta correlación positiva entre las variables  $X_1$ ,  $X_2$  con respecto de  $Y$ , por lo que se puede afirmar que las variables independientes: Tratamiento Curricular y Capacitación Profesional de docentes de ISPP. Influyen en la calidad de la formación profesional de los alumnos del ISPP.

No obstante, se observa que los promedios de las tres series de datos que corresponden a las tres variables en estudio son relativamente bajos, es decir, bajo nivel en el tratamiento curricular, bajo nivel de capacitación profesional, producen un bajo nivel en la calidad de la formación profesional de los alumnos de los ISPP. De allí que los coeficientes de correlación encontrados son altos, de lo que se puede inferir que, a valores bajos en las variables dependientes, corresponden valores bajos en la variable dependiente, lo que significa que el coeficiente. Tratamiento del Currículo y la insuficiente Capacitación Profesional del docente, produce un bajo nivel de la calidad de la formación profesional de los alumnos.

**E) Moromi (2002)** realizó un estudio titulado: “Influencia de la ejecución curricular y el uso de medios y materiales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Magíster en Administración de la Educación.

Las conclusiones del estudio dan cuenta de la existencia de una relación directa entre la ejecución curricular y el rendimiento académico en el caso del curso de Anatomía, donde la percepción positiva de los estudiantes sobre la ejecución curricular se correlaciona con un mejor rendimiento académico, además no se ha evidenciado que existe relación directa entre los medios y materiales utilizados y el rendimiento académico, que la percepción estudiantil con respecto a la ejecución curricular de los cursos analizados es poco satisfactoria y que existen áreas críticas en la ejecución curricular de orden administrativo (Sílabos, numero y distribución de docentes, horarios) y académicos (metodología, evaluación y bibliografía).

F) Por su parte, **Obregón (2002)** desarrolló una investigación titulada: “Influencia del Currículo y del Sistema de Soporte en la calidad de la gestión administrativa en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal”, tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Magíster en Educación.



Con la investigación se ha determinado que el Currículo y el Sistema de Soporte influyen en la calidad de la gestión administrativa de la Facultad de Educación de la U.N.F.V. En las cuatro Escuelas Profesionales (Inicial, Primaria, Secundaria y Educación Física) se ha determinado la influencia de la Gestión curricular y del Sistema de Soporte para el logro de la calidad en la formación profesional.

**G) Domínguez (1999)** realizó una investigación titulada: “El desempeño docente, metodologías didácticas y el rendimiento de los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina”, tesis presentada a la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Magíster en Medicina.

Las conclusiones del estudio dan cuenta que los factores de desempeño docente y métodos didácticos influyen positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Así, el factor desempeño docente incrementa el rendimiento académico de los estudiantes con un peso de 1,42 del mismo modo, el factor métodos didácticos también influye significativamente incrementando el rendimiento académico de los estudiantes en 1,26 y el factor de influencia conjunta del desempeño docente y métodos didácticos no tienen participación significativa en el rendimiento académico de los estudiantes.

H) Por su parte **Ghiggo Cerna (1997)** realizó una investigación titulada: “Evaluación de la Estructura Curricular en la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal de un Modelo Andragógico”.

El estudio en referencia parte del problema de la existencia de deficiencias, limitaciones y vacíos en el trabajo curricular en la mencionada universidad. En el trabajo investigado, recomienda el autor, la reestructuración del currículum en integral tomando en cuenta las sugerencias captadas de estudiantes y docentes, las mismas que beneficiarán mejorar el currículum de la Escuela en mención.

Los resultados de la investigación dan cuenta que la evaluación curricular tiene un efecto educativo muy marcado, sobre todo en nuestra condición de educadores, porque, entre otras cosas, refuerza los aprendizajes, es decir, una tarea que debe ser trabajada con especial esmero. La evaluación es un sistema de reforzamiento del aprendizaje; es decir, otorga información necesaria para alimentar el aprendizaje de los estudiantes, en este caso andragógico.

I) En tanto, **Arrieta Benout (2003)** realizó una investigación titulada: “Propuestas para la Formación, Capacitación y Perfeccionamiento del educador de adultos en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal”.

El estudio señala que a partir de 1970, año en que se funda la Asociación Peruana de Andragogía (APEA), varios profesores de la Universidad Nacional Federico Villarreal se afiliaron a ella, destacando entre ellos el Dr. Justo De Barbieri Rojas, quien más tarde fuera Rector de la misma universidad, desde cuyo cargo brindó amplio apoyo a la Andragogía. En cualquier análisis que se haga de la situación actual de la educación de adultos, desde el punto de vista técnico, surgen de inmediato, tres problemas básicos:

- a) Uso de técnicas, métodos y procedimientos pedagógicos.**
- b) Carencia de materiales de estudio específicos para adultos.**
- c) Falta de preparación de recursos humanos.**

**J) Ramón Osorio ( 2006) .**En su tesis titulada “El Desempeño Docente y el Rendimiento Académico en Formación Especializada de los Estudiantes de Matemática Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú “. Para optar el grado Académico de Doctor en Educación en la U N M S M. Sostiene en su Cuarta Conclusión que:

El desempeño docente universitario de matemáticas y física se relaciona significativamente con el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultades de Educación de la UNCP ,UNDAC Y UNCP. Son 0,78 , lo cual demuestra que existe una alta correlación , y por tanto los resultados

obtenidos en la prueba de conocimientos en matemática y física muestran el deficiente nivel de rendimiento académico en la que se encuentran los estudiantes de la sierra central del Perú . (Pág. -182)

**k) Carrasco Díaz (2002)**, en su tesis titulada “ Gestión Educativa y Calidad de Formación Profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA ”Para optar Grado Académico de Magíster en Educación U. N. M .S .M. En sus conclusiones realizadas en su investigación .Nº 3 sostiene que:

Se ha comprobado que la Gestión Curricular tiene relación directa y positiva con la Calidad de Formación Profesional que se realiza en la Facultad de Educación de la UNSACA ,2002, siendo el índice de correlación al 71,1 % lo que significa que es una relación alta positiva.

La relación está referida a que se ha obtenido como puntaje de “ Gestión Curricular “ una media de 1,93 lo que en su escala valorativa equivale a “Regular “ y como promedio de “ Calidad de Formación Profesional “ se ha obtenido la nota de 13,65, que en su escala valorativa equivale también “Regular” es decir existe una relación directa entre una” Gestión Curricular “ de nivel “Regular” con una correlación 71,1% . (Pág. Nº 280)

**l) Delgado (2006)** , realizó una investigación titulada: “El Mejoramiento de la Gestión Educativa a través de procesos de Calidad debe bajar los índices de deserción en el colegio de enseñanza Cardenal Luque Compañía

de María en Bogotá” ,Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación en la Universidad de Bogotá .

En una de sus conclusiones sostiene que: Gestión de los procesos se han diseñado instrumentalmente de Planeación , medición y seguimiento. Se ha revisado la estructura curricular definiendo estrategias de evaluación y promoción y estableciendo los indicadores de calidad para las diferentes áreas Estableciendo la coherencia y pertenencia en el Diseño y la Ejecución Curricular de los proceso y su relación con el direccionamiento estratégico de la Gestión .( Pág. N° 499 ).

**M). Rodríguez Del Solar ( 1988 )**, en su tesis titulada “ Diagnóstico Curricular de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Y Propuesta de un Perfil Profesional con Perspectiva Andragógica” Para optar el Grado Académico de Doctora en Educación en la UNMSM. En su conclusión N° 11 sostiene que:

No se practica el principio de “Aprender a Aprender “ es decir que no se orienta a los estudiantes en las técnicas participativas que garanticen el autodomínio, el autoaprendizaje y la creatividad. Pág. N° 206

**N) Rojas Espinoza (2002),** en su tesis titulada.” Diagnóstico del Plan Curricular de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de UNMSM y sus Efectos en el Perfil Profesional”.Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación Universitaria en la Facultad de Educación en la UNMSM. En su conclusión N° 1 Sostiene que: Existe deficiencias en el plan curricular y en el Perfil del Licenciado de la Escuela Académica Profesional de Obstetricia . (Pág. 136)

**Ñ) Calderón Franco ( 2002 )** ,en su tesis titulada “ Calidad de la Formación Profesional de los alumnos de Obstetricia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación en la UNMSM. En su conclusión “E”. Sostiene que: Los resultados acerca de la percepción de los sistemas de información y el contexto académico en ambas Universidades nos indican una valoración con tendencia claramente negativa acerca de estos aspectos. Así, los equipos de cómputo, los medios audiovisuales, los laboratorios y las bibliotecas, según los alumnos de las dos universidades en estudio ,no sería lo más adecuados para una formación en Obstetricia tanto en cantidad como en calidad.

Los profesores también se manifiestan en el mismo sentido sin embargo en menor grado de valoración negativa. Es decir consideran que la gestión académica administrativa, la actualización académica se

vienen desarrollando en forma inadecuada, lo que estaría condicionando los niveles de calidad .( Pág. N° 189)

**O) Mejía Mejía , Elias (1988 )**.En su Tesis titulado "Estudio de la Correlación entre el Índice Académico, la Organización del tiempo libre y la Actividad con los Estudios , respecto al éxito Académico Estudiantes de Post-Grado de la UNMSM" .Para optar el Grado de Doctor en Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultad de Educación .En su conclusión N° 6 .Sostiene que: Los métodos más apropiados en investigaciones educacionales y del comportamiento en general , son los estudios correlacionales, en atención a que mucha variables no puede manipularse experimentalmente .(Pág.N° 82)

**P) Jaimes Palacios , Elvia (1998)**. En su tesis titulado: "Factores Asociados al bajo índice de Culminación de Investigaciones en opinión de los Egresados de la Maestría en Educación de las Universidades Inca Garcilaso de la Vega y San Martín de Porres durante el año Académico 1995". Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación Con . Mención en Docencia del Nivel Superior. En la Facultad de Educación de la UNMSM. En su conclusión N° 16 . Sostiene que : El Factor Experiencia y preparación sobre la teoría y técnica de Investigación de los docentes Asesores es un aspecto muy Importante en la Culminación de los proyectos de investigación debido a que es Un Factor facilitador y motivador para los estudiantes.

## **2.2. BASES LEGALES:**

La Educación Peruana tiene su fundamento en la Constitución Política del Perú, Art. 21º que a la letra dice: “ El derecho a la educación y a la Cultura es inherente a las personas . La educación tiene como fin el desarrollo integral de la personalidad. Se inspira en los principios de la democracia social. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza.

La investigación se fundamenta en la Ley Universitaria N° 23733 Capítulo III, Art. 11º, Capítulo V, Art. 43º, Art. 51º, Inc. “C”, Capítulo VI, Art. 58º, Inc. “A” Capítulo VII, Art. 65º, que a la letra dice:

**ARTÍCULO 11º :** “ Los Departamentos Académicos son Unidades de servicios Académicos , específicos a la Universidad,, que reúnen a los profesores que cultivan disciplinas relacionadas entre sí . Coordinan la actividad académica de sus miembros y determinan y actualizan los sílabo de acuerdo con los requerimientos curriculares de las escuelas .

**ARTÍCULO 43º:** “Es inherente a la docencia Universitaria la investigación, la enseñanza la capacitación permanente y la producción intelectual”.

**ARTÍCULO 51º :** Son deberes de los profesores universitarios:

c) Perfeccionar permanentemente sus conocimientos y capacidad docente y realizar labor intelectual creativa.



**ARTÍCULO 58º :** De Conformidad con el Estatuto de la universidad Nacional Federico Villarreal .Los estudiantes tienen Derecho a :

a) Recibir una información Académica y profesional en un área determinada libremente escogida, sobre la base de una cultura general .

**ARTÍCULO 65º :** “La investigación es función obligatoria de las Universidades que la organiza y conduce libremente, igual obligación tienen los profesores como parte de su tarea académica en la forma que determine el Estatuto. Su cumplimiento recibe el estímulo y el apoyo de su Institución.

En el Estatuto de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2001 aprobado, con Resolución RR 01258-23 NOV. 2001, Artículo 167º La Escuela Profesional es la Unidad encargada de la Formación de los Estudiantes en determinada carrera. Sus Funciones son:

**La planificación**

**La coordinación y**

**La ejecución del Currículo respectivo.**

**Capítulo I,** del Régimen Académico, Artículos 63º - 64º: Los Currículos tendrán en el Régimen Anual 34 semanas, con un creditaje de 200 créditos, y en el régimen semestral 17 semanas.

**ARTÍCULO 164º:** Cada Facultad evaluará, periódicamente, los currículos de las carreras profesionales que imparte en sus escuelas profesionales.

La evaluación se inicia en la Escuela profesional a través de los coordinadores posteriormente se ratifica la comisión Académica Curricular de la Facultad en coordinación con los Departamentos de Tecnología y de Educación.

**ARTÍCULO 203º :** La investigación es un actividad obligatoria de los profesores ordinarios y es fundamental en la formación académico Profesional de los estudiantes. Se realiza en los institutos de Investigación y a través del desarrollo curricular así como otras formas que establezca el Reglamento respectivo.

## **2.3. BASES TEÓRICAS SUSTANTIVAS**

### **2.3.1 EJECUCIÓN CURRICULAR.**

**Según CHADWICK (1987)**, define la ejecución curricular como el proceso de realización de las acciones previstas en el diseño curricular y supone que las acciones de implementación están concluidas. Esta etapa es conocida también como el desarrollo del plan curricular. La etapa de ejecución o desarrollo curricular es considerada como un espacio privilegiado para la investigación educativa y constituye la etapa más importante del currículo y se realizará a través de una buena observación y experimentación científica para su validación. El currículo pasa por una serie de procesos que causan la modificación a lo largo del tiempo de sus elementos: Perfiles, objetivos, contenidos, estrategias, evaluación. Los procesos básicos del currículo son:

- **Diseño curricular.**
- **Implementación curricular.**
- **Ejecución curricular.**
- **Evaluación curricular.**

#### **Ejecución Curricular:**

Es una etapa del proceso de planificación que se realiza una vez aprobado el plan que consiste en poner funcionamiento a las entidades y organismos administrativos para que se realice las acciones destinadas a cumplir las metas previstas en el plan.

## **Diseño Curricular:**

Es el proceso de estructuración de cada uno de los elementos del currículo, es decir el momento en que se definen, elaboran, seleccionan los distintos elementos curriculares; que consta de las siguientes etapas: En la elaboración del plan de estudios a nivel universitario:

- 1. Fundamentación.**
- 2. Investigación Diagnóstica.**
- 3. Definición del perfil del egresado.**
- 4. Selección de objetivos.**
- 5. Selección de contenidos.**
- 6. Selección de Estrategias de Enseñanza.**
- 7. Previsión del Sistema de Evaluación del Aprendizaje.**

## **Implementación Curricular:**

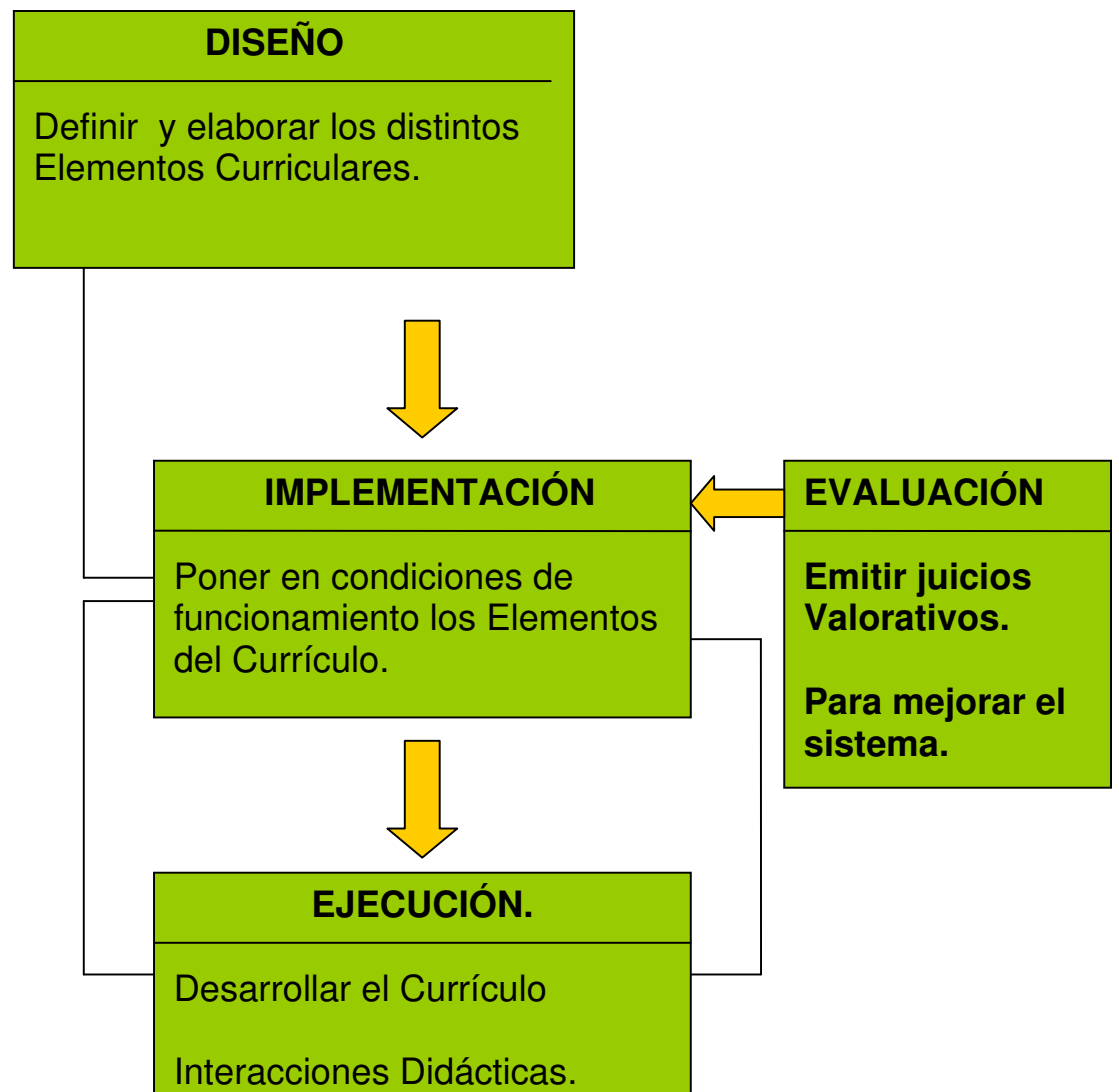
Es el proceso que consiste en adquirir, producir y poner en condiciones de funcionamiento todos aquellos elementos que han sido previstos en diseño curricular.

## **Evaluación Curricular:**

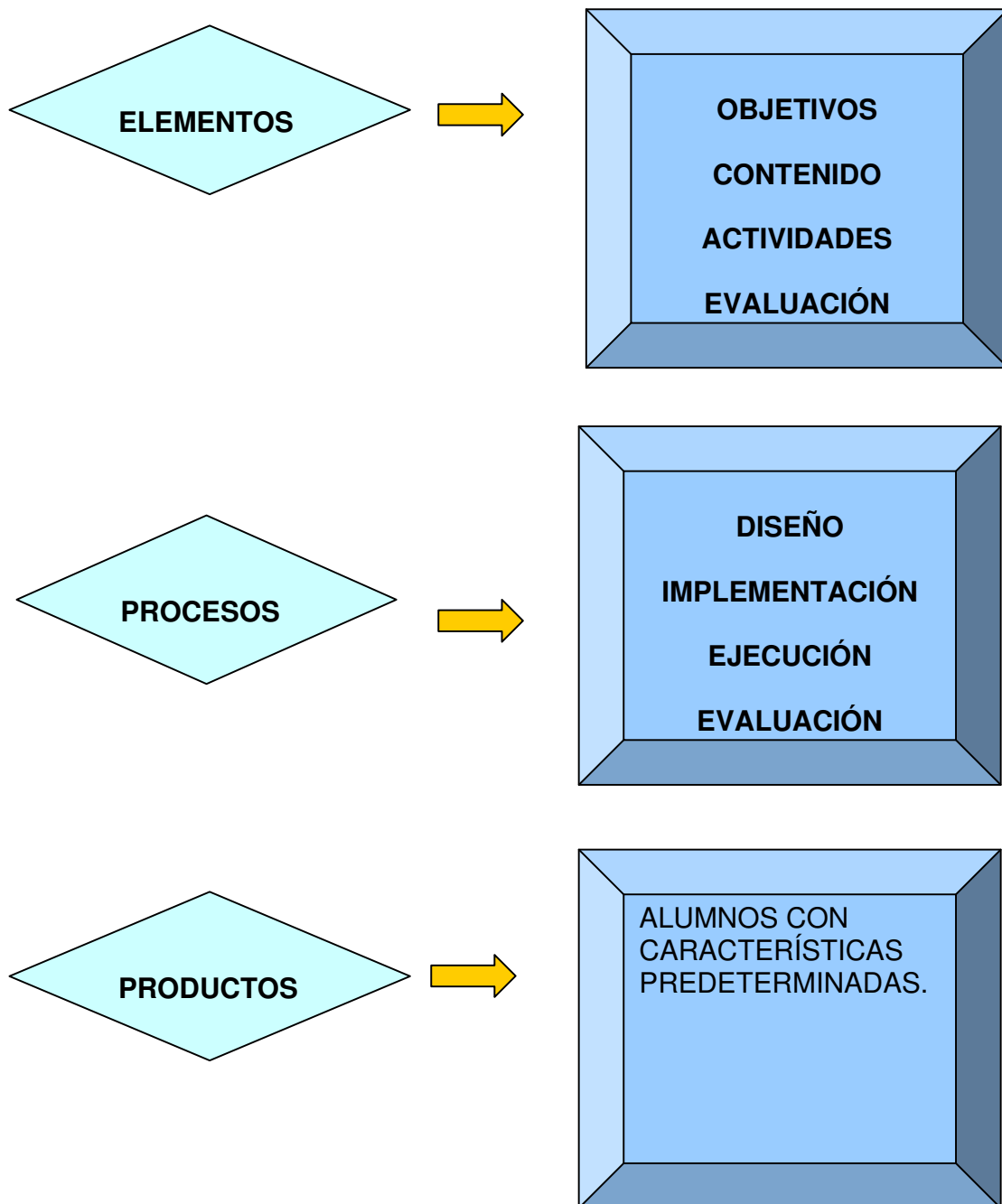
Entendemos por evaluación curricular al proceso de atención y formulación de oficios válidos sobre los elementos, procesos, sujetos y resultados del currículo. En este sentido puede ser objeto de evaluación, los objetivos, contenidos, perfiles, estrategias metodológicas, material didáctico, del modo cómo se lleva a cabo el diseño, la implementación y la ejecución curricular.

## **PROCESOS BÁSICOS DEL CURRÍCULO.**

**(CHADWICK 1987)**



## **ESTRUCTURA DEL CURRÍCULO**



### 2.3.1.1 CURRICULUM UNIVERSITARIO.

La sociedad de hoy obliga a las instituciones de educación superior universitaria a crear las condiciones y los mecanismos adecuados para ofrecer una oferta académica oportuna, pertinente y de calidad. Para llevar a cabo esta tarea, los académicos y los actores de la institución; necesitan conocer y seguir un procedimiento para diseñar un currículo que satisfaga las exigencias de los futuros profesionales de las diversas especialidades en educación y de la sociedad.

Según **JOSÉ ARNAZ (1981)**, el currículo es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas estructurando en forma anticipada las acciones que se quieren organizar., y señala cuatro elementos:

1. Los objetivos curriculares.
2. El plan de estudio.
3. Las cartas descriptivas.
4. Los elementos de evaluación.

Según **TERI BOWDEN**: El pensamiento crítico es el proceso de estimar conclusiones, basándose en la evidencia como confirmación de conclusiones con hechos, identificación de tendencias de suposiciones implícitas... (1)

(1) Paul. D. Eggen y Donald P Kauchak. "Enseñanza de contenidos curriculares y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento Crítico" Fonod de cultura Económica. Argentina. 1999. Pág. 61.

De igual forma, **ARREDONDO (1981)**, define que el currículo es el resultado del análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; la definición (Tanto implícita como explícita), de los fines y de los objetivos educativos, la especificación de los medios y de los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos; de manera tal, que se logren los fines propuestos.

Para **FRIDA DIAZ (1981)**, el currículo es el resultado del análisis, contexto del educando y de los recursos, que también implica la definición de fines de objetivos y especifica los medios y procedimientos para asignar los recursos. El currículo es proceso de construcción social que incorpora un conjunto de premisas de pensamiento social y crítico; que orientan y determinan las formas de ver e interpretar la realidad y las formas de aprender el conjunto de hechos.

La planificación implica no solamente el diseño, sino que además se debe de planear considerando una etapa de ejecución y una evaluación en el desempeño docente, es decir; el diseño no incluye sino hasta que evalúe el plan de estudios que se ejecuta.



Asimismo **MENDO (1986)**, el currículo es el núcleo, en el que se materializa toda educación. Este como construcción social es la articulación de la táctica con la estrategia, es saber como dirigir la realidad existente hacia la transformación, así como llevar adelante las reformas hacia las metas estratégicas en educación.

## **PLANIFICACIÓN CURRICULAR UNIVERSITARIA.**

Se define como el conjunto de procesos, previsión, realización y control de las experiencias de aprendizaje proactiva-deseable, en una población estudiantil universitaria determinada.

El diseño del proceso curricular en la planificación universitaria, según la propuesta del Doctor **Manuel, CASTRO PEREIRA** y la Doctora **NATALIA RODRÍGUEZ DEL SOLAR**, nos proponen un **Modelo de Diseño del Proceso Curricular** con los siguientes elementos: (2)

- 1. Elaborar el currículo.**
- 2. Instrumentar la aplicación del currículum.**
- 3. Aplicar el currículum**
- 4. Evaluar el currículum.**

### **1. ELABORAR EL CURRÍCULO: Tenemos:**

#### **1.1. ELEMENTOS DE INICIACIÓN Y ORIENTACIÓN (INO)**

##### **COMPRENDE:**

- 1.1.1. Fundamentos sociológicos, históricos, económicos, sociales, políticos,**

Legales, nacionales y regionales vigentes.

**1.1.2. Perfil Profesional**

**1.1.3. Prospectiva.**

**1.1. ELEMENTOS DE PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN (P.L.O)**

1.2.1. Elaborar el plan de estudios.

1.2.2. Desagregar objetivos curriculares.

1.2.3. Estructurar los cursos.

1.2.4. Diseñar el sistema de evaluación.

1.2.5. Elaborar los sílabos.

**1.3. ELEMENTOS- PARTICIPACIÓN-ADMINISTRACIÓN (P.A.A)**

1.3.1. Potencial humano.

1.3.2. Recursos económicos.

1.3.3. Recursos físicos.

**2. INSTRUMENTAR LA APLICACIÓN DEL CURRÍCULUM:**

2.1. Entrenar a los profesores.

2.2. Elaborar los instrumentos de evaluación.

2.3. Seleccionar y/o elaborar los recursos didácticos.

2.4. Ajustar el sistema administrativo al currículum.

2.5. Adquirir y/o adaptar las instalaciones físicas.

**3. APLICAR EL CURRÍCULUM:**

3.1. Orientación para fijar los objetivos de aprendizaje.

3.2. Adaptación por niveles educativos.

3.3. Coordinación con el aparato administrativo.

3.4. Apoyo de los recursos didácticos.

3.5. Supervisión curricular.

#### **4. EVALUAR EL CURRÍCULUM:**

4.1. Evaluar el sistema de evaluación.

4.2. Evaluar los sílabos utilizados

4.3. Evaluar el plan de estudios.

4.4. Evaluar los objetivos curriculares.

El diseño curricular por su parte es un proceso **dinámico, continuo, participativo, sistemático, técnico** en la que se distinguen cuatro procesos:

En la primera; elaborar el currículo, encontramos al sílabo dentro de los elementos de planificación y organización, debemos recordar que los elementos de los cursos se originan a partir de los elementos del plan de estudios, es decir que los fundamentos, objetivos, contenidos, metodologías y la evaluación consignados en el sílabo de cada curso deben ser congruentes con los fundamentos, objetivos, metodologías y evaluación propuestos en el plan de estudio respectivo.

De acuerdo al modelo presentado por la **DRA. RODRÍGUEZ**, todo plan de estudio debe tener presente las siguientes características antes de su ejecución:

**VERIFICABLE**; cuando el currículo responde a una planificación seria con criterios explícitos.

**SISTEMÁTICO**; es decir que reúna una serie de procesos o actividades de aprendizaje- enseñanza, organizados y programados de acuerdo al contexto.

**CONTINUO**; que presente un sistema de evaluación formativo y sumativo a nivel de micro, meso y macro planificación.

**FLEXIBLE**; un plan capaz de sufrir los ajustes necesarios a cualquier nivel suficientemente dinámico, para que garantice su adaptabilidad a nuevas situaciones. Todo plan de estudio debe lograr las siguientes características: Congruencia, viabilidad, continuidad e integración.

Al desarrollarse esta propuesta, garantiza que el programa elaborado bajo ese marco de exigencia, cumple con los estándares de calidad en **LA EJECUCIÓN CURRICULAR** y el **DESEMPEÑO DOCENTE**, en todas las universidades del Perú, y se podría afirmar entonces que se camina hacia al éxito. Por supuesto esta oferta sirve para aquellas universidades que busquen la calidad y la excelencia académica y que a su vez requieren elaborar carreras que se dirijan a satisfacer las necesidades y demandas de entorno social nacional, así como internacional.

---

(2) Educación Superior N°01. Revista Unidad de Posta Grado de la Facultad de Educación UNMSM. Lima- Perú. 1998, Pág. 42.

Se debe tener presente que las Universidades de Educación Superior en su **MISIÓN VISIÓN**, deben ser entes sociales que contribuyen al desarrollo socioeconómico-político, cultural, al igual que a la investigación en el País. Estas son a su vez instituciones expuestas a las transformaciones del fenómeno de la globalización.

En ese sentido las ofertas de la ejecución curricular y el desempeño docente deben responder con los criterios adecuados para generar un impacto social económico del País.

La calidad y la excelencia académica son temas que competen a las casas de enseñanza Superior Universitaria pues son un componente necesario y obligado en el diseño de programas académicos.

### **2.3.1. 2 LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

La administración es esencialmente teórica, más como disciplina aplicada es esencialmente práctica, técnica, dinámica y compleja. Influye en los procesos sociales y recibe la influencia de ellos. La pureza y la eficacia de la administración dependen de la evolución de los elementos que lo componen.

Según **Lemus (1995:27)**, los componentes que conforman el proceso administrativo son básicamente tres: el humano, el estructural y el económico. Por consiguiente es un proceso dinámico y evolutivo que se adapta continuamente a las condiciones políticas, sociales, económicas y tecnológicas e influye en ellas. Es condicionada por ellas y las usa para lograr en la forma más satisfactoria posible, los objetivos que persigue. El hombre investiga, prevé y planifica continuamente en todos los actos de su vida.

Por su parte **Sverdlik (1991:07)**, afirma que el arte de la administración se refiere específicamente a la práctica de la misma que obliga a tomar decisiones, solucionar problemas y elaborar planes de acción, a menudo basados en datos incompletos e in verificables, donde las demandas humanas de papel del liderato del gerente, su empatía, y en su experiencia, basada en la información, más que en el uso de modelos de decisión muy elaborados, fórmulas, diseños experimentales y el uso y aplicación de computadoras, los cuales tienen sin embargo una importancia cada vez en el trabajo organizacional.

En tal sentido la administración educativa consiste en crear las condiciones físicas, sociales, culturales y económicas que faciliten y ayuden las tareas de investigar y aprender, que realizan investigadores, maestros y alumnos. El aspecto aplicativo de la Administración general podría considerarse como el conjunto de teorías, técnicas, principios y

procedimientos aplicados al desarrollo del sistema educativo a fin de lograr un óptimo rendimiento en beneficio de la comunidad a la cual sirve.

Los principios en el proceso administrativo son básicos pero no dogmas, depende de las situaciones o realidades. Las Funciones son:

- **Análisis, evaluación, diseño, etc., del sistema educativo.**
- **Estudio de base para la definición de objetivos y políticas.**
- **Formulación de normatividad académica y administrativa.**
- **Elaboración y aprobación de planes y programas.**
- **Determinación y distribución de recursos financieros.**
- **Control y supervisión para el cumplimiento de las políticas, planes, programas y directivas dentro de los objetivos establecidos.**
- **Evaluación de acuerdo al ámbito, sea institucional, regional, nacional, etc.**

Los directivos de las instituciones de educación superior manifiestan las necesidades de consolidar y asegurar la supervivencia de las mismas y trabajar los temas administrativos, no basados en la moda de los conceptos, sino desarrollando opciones para apoyar y mejorar el alcance del trabajo cultural en la comunidad.

Para lograrlo, se proponen un modelo basado en los elementos de la planeación estratégica, cuyos principales elementos son: La definición del **QUÉ**, la concreción de las aspiraciones de los directamente involucrados en las instituciones de educación superior, estudiantes y representantes de la comunidad, autoridades académicas, evaluar con claridad y objetividad la situación presente de la organización, identificando los aspectos del entorno y a nivel interno de la organización que le afectan los resultados para fijar un punto de partida en el trabajo del nuevo período; del **CÓMO**, definir estrategias, políticas y las diferentes acciones a seguir para obtener los resultados propuestos.

Estos elementos los entendemos como las acciones que buscan asegurar el reconocimiento y permanencia de la institución educativa superior. Se puede entender también como la configuración de criterios para orientar las decisiones fundamentales, como un conjunto de políticas para llevar adelante las actividades requeridas por la organización, respondiendo a la pregunta qué hacer para cumplir con la misión de la institución.

## **1 ° Gestión administrativa**

La gestión administrativa es el proceso de diseñar y mantener un entorno en el que, trabajando en grupos, los individuos cumplen eficientemente objetivos específicos. Es un proceso muy particular consistente en las actividades de planeación, organización ejecución y



Control, desempeñados para determinar y alcanzar los objetivos señalados con el uso de seres humanos y otros recursos. Existen cuatro elementos importantes que están relacionados con la gestión administrativa; sin ellos es imposible hablar de gestión administrativa, estos son:

- **Planeación**
- **Organización**
- **Ejecución**
- **Control**

## **2º Importancia de la gestión administrativa**

La tarea de construir una sociedad económicamente mejor, normas sociales Mejoradas y un gobierno más eficaz, es el reto de la gestión administrativa Moderna . La supervisión de las organizaciones está en función de una administración efectiva; en gran medida la determinación y la satisfacción de muchos objetivos económicos, sociales y políticos descansan en la Competencia del administrador. En situaciones complejas, donde se requiere un gran acopio de recursos materiales y humanos para llevar a cabo empresas de gran magnitud la administración ocupa una importancia Primordial para la realización de los objetivos.

Este hecho acontece en la administración pública, ya que dado su importante papel en el desarrollo económico y social de un país y su cada vez más acentuada absorción de actividades que anteriormente estaban

Relegadas al sector privado, la maquinaria administrativa pública se ha constituido en la empresa más importante de un país. Es en la esfera del esfuerzo colectivo donde la administración adquiere su significación más precisa y fundamental, ya sea social, religiosa, política o económica. Toda organización depende de la administración para llevar a cabo sus fines; de la buena o mala gestión administrativa depende el éxito o fracaso de la empresa.

### **3º La modernización de la gestión como eje de transformación**

Las organizaciones modernas funcionan como sistemas abiertos que trabajan y se retroalimentan de sus beneficiarios de sus clientes de las sociedad en su conjunto y el sector educativo, a veces funciona como un sistema cerrado, por eso la participación social es uno de los talones de Aquiles de la educación; las políticas educativas hablan de ello, pero en los hechos rara vez se da; desde luego hay que mencionar que cuando hablamos de involucrar nos referimos a la participación real. Esta participación no es a través sólo de pedir cooperación escolar o invitarlos a eventos escolares; es mucho más que eso, es cuando la comunidad se apropia del proceso educativo lo siente suyo y hoy eso no sucede, parece ser que sociedad y sector educativo van por caminos diferentes.

Los numerosos programas, pequeños programas y mega programas, inciden Directamente en las instituciones de Educación Superior; aumentar

La carga administrativa, generan confusión y generan simulación al cumplir por cumplir sin analizar o cuestionar.

Este panorama descrito es necesario verlo desde un punto de vista diferente y analítico; ver cómo todo proceso encierra en sí mismo fortalezas, oportunidades, amenazas y debilidades.

Todo el proceso administrativo tiene un soporte en la organización escolar: los equipos de trabajo, como el conjunto de personas organizadas formalmente para lograr una comunicación efectiva alrededor de la tarea, transmitiendo información, canalizando problemas, proponiendo mejoras y soluciones que conducen a consolidar la calidad en el servicio. Los estudiantes y docentes en una institución de educación superior son quienes le dan vida y estilo propio; ellos deben garantizar el logro de las variables académicas y la satisfacción de las necesidades y aspiraciones culturales de la comunidad o de un grupo social determinado.

La administración de estos equipos de personas depende de un trabajo interdisciplinario, porque implica conceptos de psicología ocupacional y organizacional, de sociología organizacional, de ingeniería industrial, de derecho laboral, de salud ocupacional, de ingeniería de seguridad, de medicina del trabajo, de ingeniería de sistemas, entre otros aspectos, si sin embargo no hay leyes o principios universales para su administración

Todo proceso administrativo del personal depende de la situación organizacional: del ambiente, de la tecnología, de las políticas, de la visión y misión, de la filosofía administrativa y, sobre todo, de la calidad y cantidad de personas dispuestas al trabajo educativo. Esta área de la administración implica la planeación de las acciones que permiten desarrollar y consolidar el equipo de personas como: La investigación en el medio de profesionales, líderes, creadores y gestores culturales, establecer en el plan las acciones para la consecución, descripción de los cargos y perfiles ocupacionales para la preselección y selección de las personas que harán parte del equipo de trabajo.

#### **4° Gerente educativo y la gestión administrativa**

El término Gerencia, de acuerdo con **Mendivil (1999:109)**, se refiere a las organizaciones que efectúan actividades de planificación, organización, dirección y control a objeto de utilizar sus recursos humanos, físicos y financieros con la finalidad de alcanzar determinados objetivos.

Por su parte, **Ditcher (1990:97)** expresa que la gerencia no es una vía en un sólo sentido; consiste no sólo en dar órdenes y esperar que se cumplan, sino, se debe considerar a los colaboradores como socios y no como subordinados. Un gerente inteligente, comprende que la gente desarrolla su más alto potencial cuando está motivado por crecer y desarrollarse. Por ello, el éxito del gerente depende del respeto, tanto del que da, como el recibido.

Es impropio hablar de gerencia educativa en una organización donde existe carencia de liderazgo e irrespeto a los valores individuales y grupales. Si la organización no posee un efectivo control o supervisión es incorrecto hablar de gerencia. En las instituciones educativas superiores, el rector es el supervisor nato y permanente del plantel; por ello se constituye en pieza clave en la marcha de una universidad preocupada por lograr una educación de calidad.

Además del rector, el gobierno de la organización de una institución de educación superior está presidido por los vice rector , los decanos de las diversas Facultades, etc., quienes tienen la responsabilidad de planificar, organizar, dirigir, controlar, supervisar y evaluar. Evidentemente, que para cumplir con las funciones previstas en la normativa legal vigente, el rector debe poseer ciertas cualidades como conductor de una organización al representar sus capacidades y fortalezas básicas.

Dentro de esta perspectiva, un rector no es un funcionario con simples condiciones; sino, requiere preparación, una clara conciencia profesional y un concepto muy riguroso de colaboración y participación ciudadana. En este contexto, un buen líder educativo es aquella persona con ideales elevados y habilidad práctica para lograr el funcionamiento armonioso de la institución de educación superior, tomar decisiones oportunamente y conciliar los

diferentes intereses de la organización para alcanzar los objetivos preestablecidos que inducen, a través de su gestión administrativa, a los subordinados como equipos de trabajo, a alcanzar los propósitos y metas de la organización educativa.

Les corresponde al rector, vice rectores y decanos, planificar, organizar, dirigir, controlar y supervisar las actividades, planes, programas y proyectos que la institución que debe desarrollarse para lograr los niveles de eficiencia requeridos. En cuanto a la planificación, los directivos tienen la responsabilidad de planificar al procesar las políticas educativas de instancias superiores, formular diagnósticos reales de la institución, estableciendo prioridades para definir objetivos, metas y estrategias que orientan el plan anual de la universidad realizado por el equipo técnico – docente, previa presentación de los lineamientos para su elaboración.

#### **2.3.1.3 ORGANIZACIÓN PARA LA EJECUCIÓN CURRICULAR**

La ejecución curricular se considera como un subsistema dentro del sistema administrativo de la universidad; y siendo la organización el ordenamiento de los distintos elementos que intervienen en el hecho educativo, la supervisión debe organizarse siguiendo los mismos patrones de la administración educativa. Hay necesidad de la organización para lograr una mejor armonía y un mejor rendimiento de los elementos de acuerdo con

los objetivos que se persiguen, la modalidad del trabajo y las circunstancias imperantes.

## **1 ° Principios**

Según **Lemus (1995:136)**, la organización de la ejecución curricular, como de cualquier otra actividad humana, debe hacerse dentro de determinados principios y al respecto se proponen los siguientes:

- Centralización de la actividad ejecutiva.
- Delimitación clara de las responsabilidades, las líneas de Autoridad y los campos de jurisdicción.
- Empleo de supervisores generales y específicos.
- Los supervisores específicos son funcionarios técnicos y no  
Deben tener atribuciones administrativas.
- El directivo de una institución de educación superior es  
Funcionario técnico y administrativo
- \* La supervisión específica debe organizarse en forma vertical.
- Debe haber cooperación, coordinación y flexibilidad en la
- Organización y el trabajo dentro de la supervisión técnica y la  
administrativa, y entre ellos.
- La organización de la supervisión debe estar adaptada a la  
estructura administrativa del sistema educativo al que sirve.
- Debe haber coordinación y cooperación tanto entre los distintos  
niveles como especialidades y campos de trabajo.

- Debe disponerse de personal bien equipado y entrenado, con suficientes estímulos profesionales y económicos para efectuar una buena supervisión.
- Por último, debe tomarse en cuenta de que el personal específico de supervisión es un elemento más que viene a sumarse al equipo de la institución para aumentar el conocimiento de la situación educativa y mejorarla.

## 2° Tipos de organizaciones

Entre los principales tipos de organizaciones educativas tenemos las siguientes:

- **Dualístico-extrínseco:** La supervisión se reduce al aspecto técnico-pedagógico, siendo externa al sistema y suplementaria al mismo. El supervisor es un funcionario adjunto, suplementario, que no tiene funciones administrativas. Es un sistema dual de organización porque el docente tiene dos jefes, uno técnico y otro administrativo; tiene la ventaja de que el supervisor se descarga de obligaciones administrativas, pero tiene la desventaja de que no tiene una autoridad ejecutiva, sino sólo una función de asesoramiento y, por ello, muchas de sus disposiciones se quedan sin realización.



- **Sistema unitario-centralizado:** La supervisión se reduce al aspecto administrativo o bien está depositada la parte técnica en los mismos funcionarios administrativos, o constituyen cuerpos distintos pero colocados dentro de la misma línea de autoridad, aunque con campos diferentes de jurisdicción. De éste existen varias modalidades como el “unitario-no especializado” en donde no hay supervisores específicos para el área técnica y el área administrativa, y el “unitario-especializado” cuando se da un cuerpo de supervisores encargado del aspecto administrativo solamente y otro cuerpo para la supervisión de las distintas disciplinas académicas del currículo u otros aspectos de la enseñanza, tales como métodos y materiales educativos, ayudas audiovisuales, orientación escolar y vocacional, etc.
- **El sistema unitario-nucleado:** Consiste en una forma de organización en la cual se emplean directivos de instituciones de educación superior, quienes se responsabilizan de las funciones de la supervisión del conjunto de escuelas que forman parte del núcleo. Los supervisores generales y específicos proporcionan ayuda técnica y administrativa a los directores del núcleo y éstos se encargan de transferirla a los directores y docentes de la institución. Este sistema ha probado ser eficiente.

- **El sistema departamentalizado:** Más adecuado para sistemas que tienen departamentos; es decir, se refiere a una organización interna de este servicio dentro de las instituciones de educación superior que tienen gran número de docentes y que, por lo mismo, justifican una departamentalización. La ventaja de este sistema estriba en que se aprovechan los mismos elementos de la institución para organizar el servicio, y por lo tanto, no es indispensable aunque si deseable la existencia de personal especializado para la supervisión, pues de existir éste, su función la desarrollan a través de los directivos de los distintos departamentos. Esto permite una labor coordinada y cooperativa dentro de las instituciones y logra la participación de los diferentes elementos del personal, considerándose a todos responsables del mejoramiento de la situación educativa institucional.

#### **2.3.1.4 LA ANDRAGOGÍA**

##### **1° Antecedentes**

El término Andragogía se reporta utilizada por primera vez por el maestro alemán **Alexander Kapp en 1833**, con el propósito de dar explicación a la teoría educativa de Platón; al no ser generalizado su uso, cae en el olvido. Posteriormente **Eugen Rosenback**, a principios del siglo XX retoma el término para referirse al conjunto de elementos curriculares propios de la educación de adultos, como son: profesores, métodos y filosofía

**(Bernard, 2001:34).** Según el autor, no obstante estos intentos por conceptualizar y sistematizar la educación de adultos, “la integración básica sobre educación de adultos se inició, en Europa y en Estados Unidos en forma bastante tardía en comparación con su equivalente en el ámbito de la pedagogía. Es apenas a finales de los años cincuenta cuando se inician los esfuerzos de sistematización del aprendizaje del humano adulto; así como de estrategias y métodos capaces de expresarse en términos de una didáctica para un aprendizaje que no es niño ni adolescente: el adulto”.

**Bernard (2001:14),** ve la Andragogía como “una disciplina definida al mismo tiempo como una ciencia y como un arte; una ciencia que trata los aspectos históricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos y organizacionales de la educación de adultos; un arte ejercido en una práctica social que se evidencia gracias a todas las actividades educativas organizadas especialmente para el adulto”.

Según el autor, la disciplina educativa que trata de comprender al adulto (a) desde los componentes humanos, es decir, como un ente psicológico, biológico y social. Por su parte Alcalá (1997) afirma que la “Andragogía es la ciencia y el arte que, siendo parte de la **Antropogogía** y estando inmersa en la Educación Permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad, cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del

aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización”.

Como puede observarse, **Alcalá** hace una propuesta más abarcadora y conceptualiza con mayor profundidad su concepción y explica que la praxis andragógica es un conjunto de acciones, actividades y tareas que al ser administradas aplicando principios y estrategias andragógicas adecuadas, sea posible facilitar el proceso de aprendizaje en el adulto.

Las décadas posteriores contemplan un desarrollo en esa línea de trabajo. Se considera la educación de adultos como profesión universitaria y se deslinda el campo de la Andragogía que, basándose en estudios desde la perspectiva de la psicología, aporta resultados para concebir prácticas que utilicen principios pedagógicos dotando a la didáctica de instrumentos para afrontar procesos de aprendizaje complejos que involucren aspectos intelectivos, motores y afectivos.

La Andragogía proporciona la oportunidad para que el adulto que decide aprender, participe activamente en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas en condiciones de igualdad con sus compañeros participantes y

con el facilitador; lo anterior, conjuntamente con un ambiente de aprendizaje adecuado, determinan lo que podría llamarse una buena praxis andragógica.

Para notarse que cada definición enriquece la idea de que la Andragogía es considerada como una disciplina educativa que tiene en cuenta diferentes componentes del individuo, como ente psicológico, biológico y social; una concepción nueva del ser humano como sujeto de su propia historia, cargado de experiencias dentro de un contexto socio cultural; en este caso los destinatarios y participantes en el proceso de formación van a estar caracterizados por su adultez, de manera que esos destinatarios son considerados como sujetos adultos.

## **2° Concepto:**

**KNOWLES ,M (1972 :46)** Define que la Andragogía , es el arte y ciencia de ayudar a aprender a los adultos ,basándose en las diferencias entre niños y adultos .

**AD, FELIX (1970:46).**Manifestó que “Adultez es plenitud vital”.Significa que el adulto debe asumir responsabilidades y actuar con independencia y debe tomar sus propias decisiones.

**La Andragogía** .Es la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la Educación Permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de

Participación y Horizontalidad, cuyo proceso, al ser orientado con características fundamentales por el Facilitador del Aprendizaje, quien permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización. Es decir, el Facilitador es aquella persona que conoce sobre las características biológicas, psicológicas, sociales, etc., del alumno de educación superior.

## **LA ANTROPOGOGÍA:**

Según **Charles De Garmo** Investigador Norte Americano en la educación , define: Antropología es el término poco eufónico que facilita el aprendizaje y la re-educación de personas de todas las edades que buscan consolidar una base adecuada para la supervivencia humana en un mundo cada vez menos propicio para lograr ese objetivo.

Para , **Ziegler y Healy** . La antropología debe ser un método de invención de futuros. Por su parte las investigaciones de **Allen Tough**, contemplan un número considerable de proyectos y programas de la actividad antropológica y Están orientados hacia las carreras profesionales a una nueva tecnología las nuevas definiciones ,exigen un entrenamiento y una capacitación para adultos y desempleados , que les permita adaptarse a los cambios en las carreras de varias áreas de trabajo profesional y no profesional. La antropogógica está más orientada hacia la persona y su relación con los demás que hacia su vocación

En consecuencia , el papel de los docentes de la educación en la Antropogogía puede estar en la realización de esfuerzos para mejorar la práctica de la pedagogía .Las funciones de los docentes de la educación es necesario que estén comprometidos con la antropogogía , ya sea como compañeros o como consultores : La primera es ayudar a establecer en los programas de re-educación las condiciones que promuevan el aprendizaje participativo y vivencial de quienes están siendo re-educados .

La segunda es influenciar a los patrocinadores de las empresas antropológicas para que superen las limitaciones sociales actuales en la conformación de la población que va ser re-educada.

Una tercera función es ayudar a los individuos a descubrir y aceptar la re-educación como un ingrediente necesario para el cambio institucional y definición de políticas eficaces. En mi opinión los docentes de educación servirán como consultores y facilitadores de procesos en la mayoría de los casos. (3)

---

(3) BENNE, Kenneth .D (1982) Traducido."D e la Pedagogía a la Antropología Un reto para los Profesionales de la Educación ".Colombia. 1995.

[http://www.Colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/160/articles\\_127990-archivo.pdf](http://www.Colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/160/articles_127990-archivo.pdf)

**Alcalá (1997:23)** precisa: “Aunque la definición anterior está referida al adulto sin especificar límites de edad, con frecuencia se suele admitir que la acción andragógica abarca el lapso de vida del individuo desde los 18 años hasta el último momento de su edad más tardía.

La Andragogía es una ciencia social ubicada en las ciencias de la educación y enmarcada en la educación permanente. Según **Fourez (1998)** la Andragogía es una disciplina paradigmática, es decir una ciencia joven.

### **3° Praxis Andragógica**

Es un conjunto de acciones, actividades y tareas que al ser administradas aplicando principios y estrategias andragógicas adecuadas, sean posibles facilitar el proceso de aprendizaje en el adulto.

La Andragogía proporciona la oportunidad para que el adulto que decide aprender, participe activamente en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas en condiciones de igualdad con sus compañeros, participantes y con el facilitador; lo anterior, conjuntamente con un ambiente de aprendizaje adecuado, determinan lo que podría llamarse una buena praxis andragógica.



Para determinar el ámbito de acción de la Andragogía y determinar si existen elementos de carácter científico que le den sustento a una de las dos posiciones opuestas frente al problema: **¿Es la andragogía una ciencia?** Es conveniente precisar los conceptos y definiciones, de mayor trascendencia, condicionantes de la teoría y del modelo andragógico.

Pero, ¿cuál es la definición exacta de andragogo? **Castro (2004:03)** señala que el andragogo es esa una persona reconocida como competente, ya sea en el campo del aprendizaje a realizar, o cómo se puede realizar, o aún los dos a la vez. Persona - referencia y/o persona experta, el andragogo puede y debe desempeñar variados roles, tales como: consultor, transmisor de informaciones, facilitador, agente de cambio, agente de relación, tutor, etc.

Según el autor, el andragogo facilita las interacciones interpersonales y organiza la actividad educativa, cuyo principal actor es el participante. Se puede, pues, contar con el andragogo como persona-recurso en muchas situaciones, considerándolo igualmente, como un participante en el proceso continuo de aprendizaje.

En ese sentido, el andragogo es la persona quien se encarga del proceso de orientación-aprendizaje de los estudiantes de educación superior. La diferencia del pedagogo estriba en que el andragogo trabaja con adultos y

conoce los comportamientos, la naturaleza biológica, psíquica, etc., de la persona adulta. En cambio, según esta concepción, la pedagogía se encarga del trabajo con niños, éstos con sus propias peculiaridades.

Al respecto Arrieta **Benoult (2003:45)** señala: “hasta el día de hoy aún se persiste con la actitud pedagógica en el trabajo con los adultos por falta de profesional andragogo. En cualquier análisis que se haga de la situación actual de educación de adultos, desde el punto de vista técnico surgen varios problemas como el uso de técnicas y métodos, carencia de materiales y falta de preparación de recursos humanos”.

Para encarar y superar tales deficiencias urge contar con programas específicos como la capacitación del personal docente, la formación de docentes a nivel pre grado y la formación de personal de alto nivel en cursos de materia y doctorado en Andragogía.

#### **4° Métodos de investigación en Andragogía**

**Aponte, Marrero, Thaís y otros (1999:24)** plantean: “El hacer Andragogía implica una metodología de investigación-acción muy genuina, que permite la participación creativa de todos, en mutua cooperación y ayuda, representada en un proceso de coexistencia y recíproca interdependencia de manera que, por ser de interés y afectos comunes, garantice un compromiso de indagación de la vida misma como fuente

inagotable de investigación y, con ello, la militancia activa en el conocimiento y búsqueda de condiciones que favorezcan afectivamente la dinámica social a través de la educación y el trabajo”.

La práctica andragógica propicia y estimula situaciones problematizadora con la finalidad de que los participantes en vez de ser inactivos depósitos de conocimientos y observadores apacibles se transformen en investigadores dinámicos, participativos, analíticos y críticos en diálogo permanente con el facilitador.

## **5° La horizontalidad y participación andragógica**

### **- Horizontalidad**

Puede entenderse como una relación entre iguales y más explícitamente como una relación compartida de actitudes y de compromisos hacia logros y resultados exitosos. Es una relación entre iguales que se entienden mutuamente, con una comprensión y un entendimiento que genera compromiso por metas comunes y objetivos individuales que no son vistos como *“del otro”* o *“ajenos”*, sino propios, míos o nuestros. Por los cuales un individuo va a trabajar y ayudar a que *“el otro”* llegue hasta donde sus potencialidades se lo permitan. Del mismo modo y al mismo tiempo él logrará llegar.

**Torres, Fermín y otros autores (1999:34)** precisan: “Por esta horizontalidad los participantes, sea cual sea su rol, estarán en mayor capacidad de interpretar y respetar el autoconcepto que cada uno tiene de sí mismo.

## **- Participación**

La participación es entrega. La participación debemos entenderla como la acción de tomar decisiones en conjunto o tomar parte con otros en la ejecución de una tarea determinada. La participación es el acto de compartir algo: es un dar y recibir, involucrarse en un proyecto común. Es buscar explicaciones a los indicios de temor, desconfianza, incomunicación, competencia. Revisar con frecuencia las metas, adaptarlas o cambiarlas. Es oír sugerencias, compartir liderazgo, tomar en cuenta motivaciones y capacidades personales, es aportar.

Los principios de horizontalidad y participación son los fundamentos de mayor relevancia de la praxis andragógica. La horizontalidad se fundamenta en el hecho de que tanto el facilitador como el participante poseen, entre otros aspectos, adultez y experiencia, factores tales que al interactuar con **criterio andragógico** contribuyen a propiciar acciones relevantes para un aprendizaje efectivo.

La participación permite asegurar que cuando el grupo de participantes, debidamente motivado, comprende una actividad, ésta resulta más fácil si en la misma intervienen activamente todos sus miembros. Al finalizarla queda la

satisfacción de que el éxito y los beneficios logrados constituyen el producto de un trabajo en equipo.

## **6° Práctica andragógica**

La Andragogía proporciona la oportunidad para que el adulto que decide aprender, participe activamente en su propio aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación de las actividades educativas en condiciones de igualdad con sus compañeros, participantes y con el facilitador; lo anterior, conjuntamente con un ambiente de aprendizaje adecuado, determinan lo que podría llamarse una buena praxis andragógica.

Los lineamientos sugeridos para la práctica andragógica son:

- a) El facilitador de adultos debe tener en cuenta que no se aprovecha, ni se memoriza, ni se aprende igual cuando se está desmotivado, aburrido, desinteresado o indiferente a cuando se permanece bastante activo o dinamizado mental, intelectual, corporal y emocionalmente durante el proceso orientación-aprendizaje.
- b) En la praxis andragógica, el facilitador deja de ser la figura central del proceso de aprendizaje; a tal efecto, destierra la jerarquía lineal y rígida a la que el estudiante está acostumbrado para pasar a desempeñar un nivel compartido con el adulto de edad avanzada en

situación de aprendizaje, interacción que debe caracterizarse por ser motivante, intercambiable y dinámica.

- a) El facilitador del aprendizaje de adultos debe saber que las investigaciones científicas más recientes han determinado que las personas pueden retener hasta una edad avanzada siempre y cuando en ella no existan deterioros físicos. Los estudios también demuestran que los apoyos y estímulos pueden impulsar el desarrollo continuado en los adultos de edad avanzada.
- b) El andragogo que labora con adultos de edad avanzada, debe tener presente que en la vejez existe una diversidad muy marcada en lo que respecta a los diferentes aspectos de su comportamiento (curiosidad, cortesía, memoria, atención, timidez, espontaneidad y extraversión). Esto permite afirmar que a medida que envejecen, los seres humanos son muy diferentes entre sí. Existen infinidad de personas que mantienen sus capacidades intelectuales hasta edades avanzadas de su vida en contraposición a muchas otras que se recluyen en sus casas y presentan enfermedades severas como la demencia y el mal de Parkinson.
- c) El andragogo debe ampliar sus conocimientos en función de la experiencia de la persona de edad avanzada, especialmente en lo que se refiere al aprendizaje durante su vida, su sabiduría, sus

vivencias y su vasto caudal de recuerdos. Todo esto ayuda a mejorar la praxis andragógica correspondiente.

d) El andragogo es mejor facilitador del aprendizaje, cuando planifica y ejecuta actividades interesantes, pertinentes y oportunas que garanticen al adulto que aprende sentirse atendido integralmente y que pueda percibir claramente que su participación en las diferentes tareas está en función de intereses, necesidades y deseos tanto de su persona como las del resto de grupo que lo acompaña.

e) **Guibovich del Carpio (2003:18)** señala al respecto: “El andragogista o facilitador debe ser un brillante planificador, organizador, diseñador, organizador, administrador de políticas educativas nacionales y la tarea más importante que cumple es la de socializador de los adultos”. Un reto que en la actualidad tiene el proceso educativo es plantear el proceso de orientación-aprendizaje en función a los requerimientos futuros a los que los educandos debe enfrentar; esto quiere decir que la educación está llamada a dar un nuevo enfoque como alternativa frente al enfoque convencional, se trata de asumir un enfoque educativo innovador andragógico que se refleje en la orientación y en la práctica del quehacer cotidiano como facilitadores.

## 7° La Andragogía en el aprendizaje de adultos

Para emigrar del enseñar clásico al nuevo enfoque educativo, dentro de la Andragogía se necesita estar muy preparado, a través de los programas andragógicos. **Burley (citado por Eizaguirre, 1990:56)** dio énfasis al uso de andragógicos de los métodos para el entrenamiento de los educadores de los adultos.

El maestro necesita cambiar el estilo dentro de las actividades de grupos, debe demostrar la importancia práctica del sujeto, tiene que transmitir el entusiasmo por el aprendizaje, la sensación que ese conocimiento representará la diferencia en la vida de los estudiantes; él debe transmitir la fuerza y debe esperar la sensación que esa actividad está cambiando la vida de todos y no está relleno los espacios simplemente en sus inteligencias.

Los adultos tienen la más numerosa vida experimentada y más diversificada que el niño. Esto significa que, cuando ellos forman los grupos, éstos son más heterogéneos en el conocimiento, necesidades, intereses y objetivos. Por otro lado, una fuente de la consulta rica estará presente en el momento de las experiencias de los participantes. Esta fuente puede explotarse a través de la experiencia de los métodos (esa demanda el uso de las experiencias de los participantes), como las discusiones de grupo, la simulación ejerce y se basa en los problemas y discusiones de casos.



Estas actividades ya permiten el comportamiento del conocimiento existente, además de reforzar la autoestima del grupo. Una cierta tendencia al desarrollo en el grupo, son las nuevas ideas y que también se deben proponer discusiones y problemas que producen los conflictos intelectuales, llegando a soluciones a corto y a largo plazos.

Los adultos viven la realidad día a día. Por consiguiente, ellos siempre aprenden algo que contribuyen a sus actividades profesionales o resolver los problemas reales.

**Guibovich del Carpio (2003:155)** enfatiza: “El problema de las actitudes sociales está vinculado muy íntimamente con la personalidad, ya que ésta es definida con la totalidad de actitudes específicas. Una persona madura posee una determinada jerarquía motivacional, cuando la persona satisface sus necesidades y queda libre para realizar otros impulsos de mayor jerarquía”.

Por ejemplo, si una persona tiene el deseo de lograr culminar sus estudios para lograr su autorrealización soñada desde niño, esto le permitirá abordar otros deseos o cumplir otros deseos que pudieran surgir en el momento o que haya surgido anteriormente. Se trata pues, de que el sujeto concrete sus deseos y satisfaga sus necesidades.

## **8° Metodología de trabajo Andragógico**

La metodología de la acción andragógica toma diversas denominaciones, puede llamarse tecnología andragógica o simplemente tecnología social, que comprende el estudio analítico, comparativo y la capacitación en los métodos y técnicas andragógicas, que utiliza el facilitador para la orientación-aprendizaje, en los diversos niveles y modalidades de la educación de adultos.

**Arrieta Bernoult (2003:110-111)** dice al respecto: “El método andragógico por lo general no está sólo al servicio del facilitador, sino que se halla igualmente al servicio del participante, condicionados ambos por el contenido del proceso. Es por esta razón que dicho método tiene que tener en cuenta la estructura lógica de la asignatura o contenido, así como también la estructura psicológica del participante.

Al respecto, coincidimos con la apreciación en el sentido que el método o los métodos deben estar relacionados a nivel de la enseñanza y del aprendizaje. Esta interrelación permitirá que el método no sólo se quede a un nivel, en este caso en el de la enseñanza, sino que trascienda al aprendizaje, propósito de la educación.

El modelo metodológico, por tanto, aglutina a los participantes, preferentemente de manera grupal y a los facilitadores. El trabajo grupal no

necesariamente pasivo sino activo, tiene que ver con la concientización de los participantes, la interrelación y la organización adecuada para el logro de los objetivos propuestos. El modelo metodológico a seguir tiene las cinco fases siguientes:

- **Aglutinación del grupo:** Esta aglutinación comprende el desbloqueo de las comunicaciones, el sentido de territorialidad que deben recobrar las comunidades y la identificación del grupo. Se subraya la necesidad de la aglutinación de la comunidad y su importancia como fundamentación de todo el proceso. Esta fase corresponde a lo que en la Pedagogía de la Comunicación conocemos como la lectura connotativa de la realidad. Por eso el grupo se percibe de una manera temática subjetiva mágica.

- **Concientización del grupo:** La concientización del grupo debe darse junto con la organización del proceso productivo de la comunidad. Esto exige un estudio denotativo de la realidad que evidentemente debe llevarse a cabo con ayuda de alguno de los medios de expresión. Ya aquí se pasa de la comunicación temática a la comunicación temática, aunque con la utilización lo más simplificada que se pueda, del lenguaje propio de cada medio. Lo importante es poder expresar la propia realidad no ya como cada individuo pretende verla sino como de hecho debe verse, es decir, como es. La realidad así expresada da pie para la estructura (Lectura crítico-racional) que el grupo realiza sobre sí mismo y su situación.

• **La organización del grupo:** la organización requiere que el grupo esté aglutinado y concientizado. Muchas instituciones gubernamentales y privadas que desarrollan programas de educación de adultos en diferentes comunidades campesinas, dan por un hecho esas dos primeras fases y pasan de inmediato a la organización montando una estructura jerárquica totalmente artificial y ajena a los requerimientos de la comunidad.

• **La politización del grupo:** La aglutinación debe darse no sólo en el ámbito de una misma comunidad sino en el ámbito de diferentes comunidades que tienen intereses y problemas comunes. Para que haya politización es indispensable que se desbloqueen las comunicaciones que existan entre las diferentes comunidades. Debe darse también una conciencia alguna de los medios de expresión. Ya aquí se pasa de la comunicación temática a la comunicación temática, aunque con la utilización lo más simplificada que se pueda, del lenguaje propio de cada medio. Lo importante es poder expresar la propia realidad no ya como cada individuo pretende verla, sino como de hecho debe verse, es decir, como es. La realidad así expresada da pie para la lectura estructura (Lectura crítico-racional) que el grupo realiza sobre sí mismo y su situación. En este caso no se habla de una política de carácter deficitario que realizan ciertos politiqueros nacionales, sino de una política en términos de abordaje de los problemas sociales y sus posibles soluciones, de políticas de desarrollo nacional con participación de los participantes.

• **La movilización del grupo:** Este paso ha de entenderse como la manera de organizarse de las diferentes comunidades en vista de lograr los objetivos surgidos a lo largo de todo el proceso. Se supone que la efectividad de la movilización requiere la reformulación por parte de las comunidades de los modos de expresión que hayan resultado más aceptados y válidos, lo que ha de llevar a la formulación de acciones concretas que determinarán las mejores vías para el logro de la movilización. Metodológicamente corresponde a la creatividad propia de cada uno de los grupos o comunidades. Los medios de comunicación de esta etapa se supone formarán parte integrante de la misma comunidad. Serán considerados como instrumentos para su propio desarrollo.

**Según Bernard (2001:67):** “Dentro de este modelo metodológico, la aglutinación, la toma de conciencia crítica y la organización significarían un tránsito e la cultura de explotación individual a una explotación comunitaria; mientras que la politización y movilización respondería a la necesidad de configurar una cultura propia.

## **9° El aprendizaje en el contexto andragógico**

El participante adulto establece la relación entre el número de conocimientos y el conocimiento ya adquirido, de tal manera que tenga algún sentido y responda a las necesidades. El individuo que aprende se esfuerza, absorbe, incorpora nuevas experiencias, las relaciona con las anteriores y las

reorganiza, expresa o despliega lo que está latente en él (**Guibovich, 2003:92**). Según el autor, el aspecto fundamental del proceso orientación-aprendizaje es ayudar al participante que desea aprender a realizar la experiencia activa, dinámica, cambiante, dolorosa o grata que denominamos aprendizaje.

Más adelante señala que la educación permanente que recibe el participante nos permite comprobar que este fenómeno está en constante movimiento desde hace muchos años. La era de la industrialización o de la post industrialización, ha dado un ritmo muy acelerado a la organización de la educación de adultos; asimismo, los cambios políticos, socio-culturales, económicos y religiosos, crean, entre los adultos, situaciones personales o profesionales y en estas últimas expresan la necesidad de ajustarse a tales cambios constantemente. Es por esta razón que las actividades educativas para adultos propuestas por las instituciones públicas y privadas cada vez tienen mayor importancia.

### **2.1.1.5 EL CURRÍCULO**

Una de las definiciones más completas la establece **Feeney (2001:23)** que ve el currículo como “un plan de estudios que sobre la base de unos fundamentos o racional, organiza el contenido o material en forma secuencial y coordinada para facilitar la elaboración de actividades de enseñanza

Aprendizaje y lograr unas metas u objetivos”. En esta definición quedan claro los elementos de secuencia y coordinación dándole así un sentido más explícito que el currículo es toda una experiencia, formalmente organizada, con determinado propósito según una perspectiva filosófica en particular.

El currículo es concebido como el proceso para lograr una educación integral de la persona. En términos generales, el currículo se refiere a lo que es un programa educativo.

Por su parte **Grandy (1999:102)**, señala: “en cierto modo, podemos entender que toda tarea o experiencia de enseñanza y aprendizaje, que haya sido previamente organizada en o fuera de la sala de clase, viene a constituir o formar parte de un programa educativo. Todo educador que este a cargo de desarrollar un curso o programa educativo; sea éste maestro, supervisor o administrador en una institución educativa debe considerar los elementos o las partes esenciales que lo componen”.

En opinión **de Fuentes (1997:82)** “El currículum es el contenido que se debe asimilar en aras de alcanzar un objetivo, es además un programa, un plan de trabajo y estudio, necesario para aproximarse al logro de los objetivos que se da en un contexto social, influido y determinado por las ideas sociales y filosóficas, políticas, pedagógicas y que comprenden los aspectos esenciales de la carrera, como las más próximas a lo cotidiano, como es el proceso docente-educativo a nivel de disciplina, asignatura y

tema”. No obstante, es fácil constatar que no existe una definición precisa de currículum. En algunos casos, la concepción es tan amplia que no precisa nada. Un concepto, además de ubicar el objeto o fenómeno en una clase determinada, debe establecer las características que lo diferencien de otros objetos de la misma clase.

**Peñaloza (1995:14)** precisa que “Currículum son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, con el objeto de alcanzar los fines de la educación”.

En ese sentido, el currículum universitario es un instrumento que orienta el trabajo académico. En él se organizan no sólo las asignaturas, sino todas las actividades de investigación, desarrollo personal y extensión; además de la práctica pre profesional. A través de la implementación curricular, se proporciona a los alumnos la formación que requieren para el ejercicio profesional. Por tanto, en el currículum, todos los componentes están seleccionados y articulados en función del perfil profesional.

### **2.3.1.6 EL DISEÑO CURRICULAR**

Diseñar un currículum es organizar los componentes que se han determinado como los más adecuados para la formación profesional. Es preciso abordar el diseño desde un modelo determinado. Del modo cómo se concibe la formación profesional, de la elección de un modelo de enseñanza-



aprendizaje u otro de aprendizaje-enseñanza, dependerá el tipo de currículum que se diseñe.

Para **Alcázar (2002:69)**, es importante recordar cuáles son los planteamientos que nos ofrece la teoría educativa. Precisar cuáles son los aportes y limitaciones de los distintos paradigmas, situarnos en el que consideramos más adecuado para orientar la práctica del diseño y proponer luego un modelo de diseño curricular, que intente dar respuesta a las preguntas que todos los educadores nos hacemos”.

Para realizar el diseño curricular hay que tener muy presente las necesidades sociales de determinada comunidad, debido a que es en ésta donde se verá el impacto de tal currículo. Es importante además dejar atrás la tendencia que se tenía de copiar modelos tradicionales de currículo, no es suficiente adaptarlos sino que se hace necesario crear nuevos modelos que respondan a las particularidades de cada comunidad.

Para que haya una construcción ideal de currículo es necesaria la participación de los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa, además es muy valioso el aporte que pueda realizar la familia y la sociedad, si se integran estos elementos básicos para el proceso educativo en la construcción curricular, es posible lograr un currículo que permita el desarrollo individual y la transformación social, además, hacer partícipe al

estudiante dentro de su formación es propiciarle autonomía y vincularlo en este proceso.

Según **Alcázar (2002:102-106)** el proceso de selección y organización de los componentes del currículum, que concluye con la presentación de un documento final: el currículum, requiere:

## **1. La participación de las autoridades, profesores y alumnos**

El proceso de diseño y su implementación exigen que todos los involucrados en él se sientan comprometidos, porque sólo de ese modo sentirán que el currículum es suyo, comprenderán la filosofía que subyace en él, sabrán que es fruto de un trabajo común y podrán implementarlo adecuadamente.

La participación de docentes y alumnos, debe darse en todos los momentos del diseño, aunque el modo de participación varíe en cada etapa. Será necesario, además, que las autoridades universitarias lideren el proceso; su apoyo eficiente y constante permitirá que éste se cumpla en el tiempo y el modo planificados.

## **2. La disposición para el cambio**

La utilización de la metodología exige que los profesores y las autoridades tengan un genuino deseo de realizar los cambios que sean necesarios y que asuman las consecuencias que de éstos se desprendan.

En los casos de revisión curricular, como producto del proceso, muchas veces será necesario considerar nuevos cursos, quitar algunos del plan de estudios o modificar los contenidos. Esto puede generar resistencias inconscientes entre los docentes porque se verán afectados personalmente. Por esta razón, un cambio curricular sólo será posible, si profesores y autoridades están dispuestos a despojarse de intereses personales o de grupo y a pensar en lo que realmente necesitan los estudiantes.

### **3. La capacitación de los docentes**

Sin la participación de los profesores cualquier currículum, por excelente que sea, no servirá para una adecuada preparación de los alumnos. Sólo el compromiso de los docentes y su preparación académica y metodológica, aseguran el éxito de la implementación curricular.

Se requiere que los profesores asuman que todas las asignaturas que imparten son oportunidades para el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y la construcción, en el plano personal, de conocimientos significativos. Es necesario, además, que sean concientes de la provisionalidad del conocimiento a causa de la dinámica actual del mismo.

Se necesitan profesores que se capaciten permanentemente, que estén abiertos al cambio, que busquen suscitar preguntas en sus alumnos, que

desarrollen en ellos la actitud científica que garantice el constante aprendizaje.

Cualquier intento de cambio curricular debe, por tanto, poner especial atención en la capacitación docente, porque sólo si los docentes implementen adecuadamente el currículum, éste dejará de ser sólo un discurso.

#### **4. La consulta al mundo laboral**

Los profesionales que están en el mundo laboral son los que pueden proporcionar la información necesaria sobre las funciones que desempeñan y los requerimientos de éstas. Por esta razón, la consulta al mundo laboral, es punto importante de esta propuesta, ya que permitirá definir adecuadamente el perfil profesional y, además, seleccionar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que deben considerarse en el currículum.

Son dos los momentos en que debe darse la consulta al mundo laboral: en el momento del análisis de la carrera, para establecer el perfil y en el momento de precisar los requerimientos del desempeño profesional. En cada uno de estos dos momentos, el modo de acercamiento dependerá del objetivo que se pretenda.

## **5. La utilización de una metodología adecuada**

El diseño curricular exige contar con una metodología que permita sustentar todas las decisiones que se tomen y que, además, posibilite la documentación de todo el proceso. De modo que todas las etapas del diseño se desarrollen con un plan definido y con productos que sean fruto de un trabajo en equipo.

### **2.3.1.7 DIMENSIONES DEL PLAN CURRICULAR**

Al respecto, **Tyler (1999:78)** concibe tres dimensiones fundamentales para el desarrollo de un programa curricular, es decir elabora una serie de preguntas que deben de ser cumplidas para lograr un buen plan curricular. En tal sentido ve la evaluación como una de las más fundamentales.

La primera dimensión, consiste en preguntar: ¿Qué se espera lograr? En esta primera etapa se establecen las metas, competencias, estándares y objetivos que darán dirección al programa, las cuales estarán fundamentadas según las necesidades, intereses y características de los educandos. Además, se toma en consideración las exigencias y demandas de la sociedad para que el mismo sea pertinente al contexto socio histórico-cultural de la comunidad a que pertenece la escuela. Todos estos elementos estarán a la vez basados en las perspectivas o enfoques filosóficos que se consideren más pertinentes según la visión y los valores que se tenga de la vida y la realidad social de la comunidad.

En esta fase se determinan los logros que se desean obtener después de haberse llevado a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. “Una vez identificadas las metas, competencias, estándares y objetivos claramente en términos de aprendizajes deseados, podemos entonces proveer dirección al proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr finalmente una evaluación válida”. (**Feldman y Palamidessi, 2000:98**).

La segunda formula: ¿Qué contenido o materia se va a enseñar? Una vez establecidas las metas y objetivos, se identifican las diversas fuentes de conocimientos según las disciplinas que se deseen enseñar. Estas, a su vez, corresponderán al patrimonio histórico cultural de la comunidad, a la investigación científica, al avance tecnológico, a los valores morales y religiosos, a las necesidades y experiencias de los estudiantes.

“El conocimiento disciplinario se organizará por unidades en forma secuencial y el mismo se clasificará como conocimiento declarativo (conceptos y nociones básicas de la materia de enseñanza); conocimiento procedimental (destrezas y métodos al procesar la información) y el conocimiento actitudinal (aspectos afectivos que hacen manifiesto los niveles de motivación tanto del educador como del educando). En esta fase la labor de los maestros en la sala de clase, expertos y especialistas en currículo es de suma importancia para establecer la secuencia y el alcance de las diferentes disciplinas”. (Hamilton, 1999:104).

Por último: ¿Qué actividades o experiencias deben llevarse a cabo?

Una vez establecidas las metas, competencias, estándares y objetivos y haberse determinado el contenido de enseñanza-aprendizaje, se programan las diversas actividades mediante las cuales el (la) maestro(a) utilizará diversos métodos, estrategias y técnicas de enseñanza para facilitar un aprendizaje auténtico en los estudiantes.

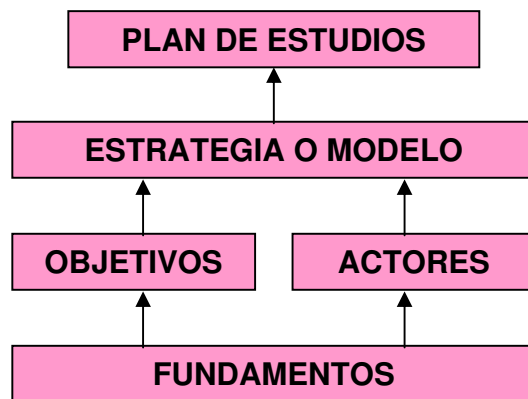
Esta es la fase más dinámica donde la creatividad y el nivel de comunicación del educador son sumamente valiosos para lograr el interés y motivación del estudiante. Es la parte más activa del programa o currículo porque es donde mayormente se da el procesamiento de la información y la experiencia del aprendizaje.

### **2.3.1.8 ESTRUCTURA DEL CURRÍCULO**

Para **Lundgren (2000:145)**, los componentes principales del

Currículo son:

- **Fundamentos Conceptuales**
- **Objetivos de la Educación**
- **Actores del Proceso**
- **Estrategia o modelo pedagógico**
- **Plan de Estudios**



**a) Fundamentos Conceptuales:** Como fundamentos conceptuales se pueden considerar todas aquellas ideas que sirven de apoyo a la labor educativa. Estas ideas pueden ser de carácter filosófico, científico, tecnológico y andragógico.

**b) Objetivos de la Educación:** Los fines y los objetivos de la educación están planteados en la Ley General de la Educación, de allí se pueden tomar. Dependiendo de la situación institucional y de las condiciones del contexto, se puede determinar sobre cuáles de estos objetivos se hace mayor énfasis. También se pueden incorporar otros objetivos que se crean convenientes.

**c) Actores del Proceso:** Sabemos que el actor principal del proceso educativo es el estudiante. Otros actores son el profesor, el padre de familia, el directivo docente y el trabajador administrativo de la institución. Es



conveniente elaborar un modelo de cada uno de estos actores a fin de que cada cual cumpla el rol correspondiente dentro del proceso educativo.

**d) La estrategia o el modelo andragógico:** El modelo andragógico es la representación formal del sistema de educación de adultos; es el conjunto de elementos debidamente relacionados para favorecer el proceso del aprendizaje. Articula de manera coherente principios, actores, estrategias, recursos, condiciones y procesos a fin de incrementar la probabilidad para alcanzar los objetivos. Es conveniente que cada institución realice un esfuerzo por unificar el modelo andragógico para darle coherencia al proceso educativo.

**e) Plan de Estudios:** Este es el componente de mayor contenido dentro del currículo. Es un esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas. Dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración. Tanto las áreas como los proyectos están orientados a logros. Un logro lo entendemos como el acto de alcanzar un objetivo. A cada logro se le pueden definir uno o más indicadores. El indicador de logro es el indicio o la señal mediante la cual se prueba que efectivamente se ha alcanzado dicho logro.

### **2.3.1.9 La institución educativa superior y el diseño curricular**

En la actualidad el interés público respecto del currículum están relacionados directamente con la calidad de la educación que nuestras instituciones educativas entregan a los distintos sectores sociales. En general, la calidad en relación al currículum es juzgada por la capacidad que muestran los programas escolares para atender determinadas expectativas de educación que surgen de los distintos sectores a los cuales está dirigida la acción educativa.

Según **Poggi (2002:103)**, “estas expectativas son las mismas para todos, la sociedad presenta suficiente heterogeneidad como para que los diferentes sectores manifiesten distintas necesidades de aprendizaje, entendiendo por tales “los conocimientos, capacidades, actitudes y valores necesarios para que las personas sobrevivan, mejoren su calidad de vida y sigan aprendiendo”.

De este modo la tarea del diseño del currículum es una tarea compleja que no puede abordarse con un modelo único, aplicable a realidades diversas. Tradicionalmente la planificación curricular se ha abordado desde una perspectiva muy centralizada, los aparatos técnicos de planificación han instrumentado una serie de medios normados que se

suponen de aplicación a una variedad de problemas también definidos por esos mismos aparatos.

En este esquema ha quedado muy poco espacio para que las escuelas, de cara a las realidades que atienden, puedan diseñar cuáles son los caminos adecuados para mejorar la calidad de la educación en las situaciones locales. Existen hoy muchas evidencias para sostener que la planificación normativa ha fracasado para atender los requerimientos diversos de los distintos grupos sociales. Más particularmente, de aquellos, como los rurales, que presentan distintos grados de marginalidad con respecto a los sectores sociales dominantes.

En la actualidad para **Schwab (1999:121)**, “se reconoce que los profesores tienen un rol activo importante en el diseño y planificación del currículum y de los propios proyectos de desarrollo educativo mediante los cuales, las escuelas en que trabajamos puedan desarrollar los medios necesarios para mejorar la calidad educativa en el nivel local. De este modo, el diseño curricular es una tarea que le corresponde al maestro”.

No obstante, es importante tener claro que la estrategia de participación implica el estímulo y la asesoría técnica para que las escuelas encuentren los medios para solucionar los problemas de la asesoría o de los aparatos centrales del sistema.

### **2.3.1.10. Desarrollo Curricular en las Organizaciones que se forman**

El diseño curricular va tejiendo un entramado hecho historia, cuya manifestación más evidente es la cultura del centro. Esta realidad da sentido a los momentos efímeros que constituyen las intervenciones del profesorado en el aula; esos momentos, que se materializan en actos didácticos, van conformando amplias realidades y elaborando pensamiento desde la acción, siempre mediada por la reflexión, así como acción desde el pensamiento, también mediado por el ejercicio crítico sobre la actividad docente.

Es en este ir y venir de la razón teórica a la razón práctica, y de la razón práctica a la razón teórica, en donde se “engarza” la innovación y se va sedimentando un modo peculiar de percibir, interpretar y realizar las cosas, casi de modo ilícito, que podemos percibir como tradición cultural de un centro.

**Para Barbera (2000:111)**, “así entendida la realidad del centro, como cúmulo de acontecimientos vividos en el pasado, que ordenan la realidad presente y atisban el futuro, se genera un proceso dinámico, que podemos expresar con la comparación del reloj de pared: uno de los extremos de su elongación sería el centro como organización que aprende; el otro extremo estaría constituido por el desarrollo curricular, y el profesorado

sería el movimiento pendular que mantiene el reloj en funcionamiento (la institución escolar)”.

Como ha afirmado recientemente **Escudero (1998:175)**, “toda verdad es una historia, una construcción social. Se necesitan nuevas aproximaciones para comprender el proceso multidimensional de conocer y actuar de un centro”. En este modo de entender la realidad, el currículum de cada centro ha de ser una estructura que alberga conocimiento, transido por diversos elementos nucleares y dimensiones, que establecen relaciones entre ellos, pero es un conocimiento que *está situado*, orientado hacia intenciones definidas. Es el currículum un constructo que define su identidad en referencia a la realidad cultural del centro, ya que constituye una respuesta pedagógica a sus necesidades y al proyecto formativo que lo sustenta”.

“El marco curricular actúa como mediador entre la realidad social y la realidad personal para la internalización de significados, tanto en los alumnos como en los profesores, y establece en las intenciones mutables que conducen al cambio justificado, instrumentos capaces de prodigar cambios, que se deslizan pausadamente, como por un plano inclinado, para que sean asumidos naturalmente, evitando provocar situaciones externamente realizables, pero internamente no asumidas”. (Grandy, 1999:156).

### **2.3.1.11 LA SUPERVISIÓN**

La educación contemporánea hoy en día es considerada como una empresa donde se sustenta y dirigen los valores humanos, si a esto agregamos los avances sociales, económicos y tecnológicos, es un imperativo que la educación marche al ritmo de la época, en consecuencia, quienes tienen la responsabilidad de ejercer funciones directivas y de orientación no pueden permanecer al margen de dichos adelantos, así como tampoco de permanecer estáticos en sus procedimientos, pues esta actitud equivaldría a un retroceso.

Los inspectores, los supervisores y los asesores supervisores desarrollan una tarea muy especial dentro del sistema educativo. En algunos casos, y esperamos en los menos, se valora la acción realizada principalmente desde la perspectiva de búsqueda de debilidades (inconformidades) y posibles sanciones como consecuencia de la evaluación de la gestión educativa. Pero la Supervisión Educativa es más que eso. La concepción actual persigue que los supervisores deben ser administradores educativos capaces, que acompañen en el proceso a aquellos con quienes comparte la responsabilidad de la calidad de la gestión educativa.

La Supervisión es un ente identificable que ha dado origen a innumerables definiciones y actitudes conflictivas dentro de la educación, pero todos coinciden en considerarla como el eje que impulsa las acciones

de mejoramiento y perfeccionismo del currículo; su papel fundamental es el de determinar situaciones, descubrirlas y emitir juicios sobre cómo debe procederse en cada caso, mejor dicho es el mejoramiento de la instrucción la evaluación del docente, el liderazgo del currículum y la administración escolar.

La palabra supervisión tiene diferentes significados. La persona que lee u oye esta palabra la interpreta de acuerdo a sus experiencias, necesidades y propósitos. Un supervisor puede considerarla como una fuerza positiva para el mejoramiento de sus programas; un maestro puede verla como una amenaza a su individualidad; otros puede pensar en ella como fuente de ayuda y apoyo.

Para **Lemus (1995:192)**, la supervisión no puede definirse en relación con las técnicas usadas, más bien debe hacerse de acuerdo con los propósitos que dan significado a los medios. En general supervisión quiere decir coordinar, estimular y dirigir el desenvolvimiento de los maestros o profesores, para que por medio de ellos se estimule cada individuo a través del ejercicio de su talento hacia la más completa e inteligente participación en la sociedad a la cual pertenece. La supervisión tiene por objeto la superación por medio educativo y el desenvolvimiento profesional de los trabajadores de la educación, para que educados para hacer uso del espíritu de investigación, puedan afrontar los problemas que se presentan en el campo de la práctica.

Lo antes expuesto, permite decir que el supervisor tiene a su cargo asegurar que una persona o un grupo de personas realicen una buena tarea, en este orden de ideas; la supervisión debe ser vista como una guía que inspira constantemente al personal para que se ejecute el trabajo de común acuerdo. Es ayudar. No es el procedimiento para indicarle a los docentes lo que deben hacer y posteriormente comprobar si lo han hecho; actuar de esta manera es fomentar el conformismo y la mediocridad, por cuanto no estimula a los docentes para que usen su energía creativa. Su perfeccionamiento requiere fundamentalmente:

- Conocimiento de la situación en que se efectúa el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Análisis y evaluación de la misma en función de lo que se pretende lograr, y
- Efectuar los cambios que fuesen necesarios en las condiciones materiales de la enseñanza y en el modo de actuar de las personas envueltas en el proceso, sobre todo el docente, para que el "alumno" y la "comunidad" sean mejor atendidos.

**Para Chacón (2002:260)**, su gestión se enfoca como “ayuda para mejorar toda la situación educativa” considerando como elemento central la innovación educativa. Además de contribuir con los docentes y las docentes



como servicio de apoyo, respaldo y como medio para enriquecer la enseñanza, su función de asesoría, seguimiento y coordinación de fines, personas y medios que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Así mismo **Corella (2001:165)** afirma que los supervisores, en su calidad de responsables de la supervisión, juegan un importante papel en la provisión de medidas convenientes para evidenciar la calidad de la educación. Desde esta perspectiva la supervisión ofrece una función más enriquecedora y formativa, donde no se trata de la comprobación de errores para criticarlos pues su acento está centrado en la colaboración, orientación y coordinación.

Esta constituye, una nueva concepción de la supervisión educativa que además facilita un trato más humano para todos los agentes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitando acciones más efectivas en el trabajo con docentes, alumnos, comunidad, y a la vez aprovechando mejor los recursos humanos, económicos y materiales del ámbito educativo.

## **1° Principios**

La supervisión moderna debe tomar en cuenta siete principios importantes:

- Debe considerar a todos los agentes que participan en el proceso educativo: docentes, estudiantes y padres de familia, además las actitudes, valores, hábitos, intereses propios de toda persona.

- Se estima necesario reconocer los dones, méritos y esfuerzos de cada participante del proceso educativo; así como sus limitaciones. Debe por lo tanto, respetar las diferencias individuales y realizarse en forma individual y cooperativa, con el fin de potenciar fortalezas y minimizar las debilidades.
- Es conveniente que dicha función se realice de manera informal, respetuosa y amable, para que permita despertar confianza y cooperación. La supervisión debe ser un encuentro amistoso de los agentes educativos que conlleve a mejorar la calidad de la educación.
- Conviene partir de una investigación y comprensión del medio interno y externo en que se encuentra involucrada.
- Debe partir de la indagación para decidir acerca de los medios u acciones por utilizar y derivar de una situación sin imponerse, ni manipularse.
- Debe hacer uso de diferentes métodos y medios de supervisión, para combinar alternativas de solución.
- Efectuarse con acciones más que con palabras.

Estos principios ponen de manifiesto un interesante conjunto de aspectos que enriquecen alimentan y fortalecen la supervisión educativa. El reconocimiento de un cambio de paradigma entre la supervisión tradicional y la moderna, facilitan la comprensión de sus propósitos, fines y alcances.

## **2° Funciones y objetivos del supervisor**

Existen funciones que caracterizan el quehacer actual del supervisor, entre ellas la de evaluación considerada consustancial a la supervisión con respecto a su importancia se debe aclarar que en todos los sistemas educativos y países desarrollados, la calidad de la educación constituye el eje central que facilita el progreso de las personas y el desarrollo de los pueblos.

De acuerdo con **Corella (2001:293)**, “la evaluación como función propia de la supervisión, facilita los datos necesarios acerca del funcionamiento del centro educativo y acerca de los resultados que logra. Además, las funciones de asesoría, orientación e investigación ayudan a los maestros y maestras en su conocimiento de sí mismos, brindando la ayuda técnica oportuna y estimulando el espíritu de investigación que permite el auténtico perfeccionamiento docente”.

Los objetivos del supervisor están orientados a lograr que los docentes conozcan y comprendan el concepto y las técnicas de la educación moderna; además debe formular en colaboración con el personal los objetivos generales de la institución educativa superior, a fomentar el trabajo cooperativo, a descubrir y estimular las capacidades individuales, a orientar y asesorar a los maestros que recién se inician a investigar y corregir las causas de los problemas disciplinarios y a evaluar los resultados de la tarea escolar.

### **3° La supervisión y la calidad de la educación**

En el marco de la realidad educativa, la supervisión es parte importante de la compleja tarea de mejorar la calidad de la educación. Para Lafourcade, Maya y Bosco (1996:03): “La supervisión como función inherente al sistema educativo debe centrar su interés y preocupación en lograr crecientes niveles de relevancia y eficacia de la educación. Desde esta perspectiva la supervisión es uno de los componentes de la organización escolar”.

Por su parte **Chacón (2002:250)**, menciona que con los avances conceptuales en la teoría educativa y administrativa, hoy la supervisión se perfila como el estudio cooperativo, participativo, por equipos interdisciplinarios para el conocimiento y mejora de la situación de la institución de educación superior. Con el objeto de diseñar, ejecutar y evaluar programas integrales de desarrollo educativo, con la participación de todos los agentes educativos involucrados.

En ese sentido la universidad o institución superior adquiere cada vez más importancia, pues la calidad de la educación se gesta, desarrolla y logra en el seno de estas instituciones. Un aspecto importante que vincula la supervisión educativa con la calidad de la educación es sin duda el conjunto de habilidades que necesita desarrollar hoy en día el gerente educativo.

Por ello existen tres que se destacan, la primera se refiere a la técnica, que le facilita al supervisor o supervisora la aplicación de conocimientos, métodos, técnicas y equipos adquiridos a través de su experiencia; es una habilidad técnico-pedagógica. La segunda se refiere a la parte humana, que le ayuda al supervisor o supervisora a trabajar con las personas y mediante ellas de manera más efectiva, permitiendo la comprensión de actitudes y la aplicación de un liderazgo eficaz. Y la tercera o conceptual, facilita la comprensión de la organización en conjunto, además su relación con el entorno, y en el ajuste del comportamiento de la persona dentro de la organización.

El supervisor o supervisora que logra desarrollar estas habilidades estará consciente de la importancia de mantener una actitud favorable hacia las personas y hacia el trabajo lo que contribuye en la creación de las condiciones necesarias para mejorar la calidad del servicio educativo.

#### **4° Supervisión como un proceso de evaluación crítica**

Si bien es cierto que entre las labores del supervisor debe de figurar la de la evaluación del funcionamiento de las escuelas y por ende de la calidad del servicio educativo que prestan, esta evaluación no debe ser entendida en términos de pretender "medir" el rendimiento de directivos y maestros, sino como un proceso en el que se tienen que tomar en consideración los múltiples factores que convergen en el fenómeno educativo; en este sentido, se tienen que reconsiderar los fines que la evaluación pretende como parte de la labor de la supervisión académica.

En la actualidad, la supervisión recurre a la evaluación, o mejor dicho, a la calificación, más como a un medio de control sobre los directivos y docentes, que como un proceso cualitativo que permita evidenciar y comprender cómo se lleva a cabo la labor educativa en las universidades, convirtiéndolo en un momento propicio para reorientar el trabajo en pro de mejorar.

La naturaleza participativa es un elemento importante del quehacer educativo; se deriva lógicamente que el proceso de evaluación visto desde esta perspectiva es el ínter juego de la evaluación individual y la evaluación grupal.

Es un proceso que permite al participante reflexionar sobre su propio quehacer para confrontarlo con los demás miembros del grupo. De esta manera se tendería a propiciar en el sujeto la autoconciencia de su labor. Así pues, la evaluación participante permitiría que el individuo y el grupo reflexionen sobre lo que se alcanzó en un ciclo y lo que no se pudo lograr, así como las causas que puedan explicar esta situación y, sobre todo, qué se puede hacer para el futuro.

Es importante volver a resaltar el valor educativo que tiene este tipo de actividades, dado que en la medida que se lleven a cabo, los participantes estarán en posibilidades de integrarse responsable y conscientemente a la labor conjunta.

### **5° Supervisión como proceso de investigación-acción**

El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos meramente teóricos y, en todo caso, propicie la construcción de conocimientos prácticos y aplicables, de esta forma la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él.

Para **Mateo (2005:134)**, en el campo de la educación, la expresión investigación-acción fue utilizada por primera vez por algunos investigadores educativos del Reino Unido para organizar un paradigma alternativo de

investigación educativa que apoyara la reflexión ética en el dominio de la práctica, es decir, la reflexión simultánea sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas en una sola expresión "práctica reflexiva". En este sentido, utilizar la investigación-acción como recurso de la supervisión escolar tiene como una de sus intenciones revalorar los procesos educativos y no centrarse sólo en los resultados como muchas veces se hace en la actual práctica cotidiana.

“La investigación-acción unifica procesos considerados a menudo independientes; por ejemplo, la enseñanza, el desarrollo del currículum, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional, lo cual cubre las expectativas de la presente propuesta, ya que tiene la intención de integrar varios procesos simultáneos: la gestión para promover una cultura participativa a través de procesos educativos; la evaluación como un proceso continuo cuya primordial intención es comprender la esencia del fenómeno educativo y posibilitar el mejoramiento de la práctica educativa; elaborar una propuesta para la supervisión escolar más congruente con los planteamientos teóricos del modelo educativo vigente, pero sobre todo con la intención de mejorar la práctica de la supervisión promoviendo el desarrollo profesional de los supervisores en favor de elevar la calidad de la educación que el subsistema ofrece (Mateo, 2005:135).



En conclusión, es reconocido que en la actualidad, en la mayoría de los casos, la supervisión académica es principalmente una actividad administrativa, que en el mejor de los casos responde a un modelo de evaluación eficientista conductista, cuando no a una práctica meramente tradicionalista y empírica, sin incidencia real en la labor educativa de los planteles. Ahora bien, esta situación no es exclusiva de un subsistema, sino que este sentir se ha manifestado o se manifiesta en todos los subsistemas de educación superior, y existen propuestas concretas y muy elaboradas tendientes a resolver esta problemática, por lo que, rescatando los elementos teóricos y experiencias de estas iniciativas, se hace urgente y necesario reconceptualizar la función y las acciones de este agente educativo.

Determinar cómo lograr los propósitos propuestos, finalmente se resolverá en la "práctica reflexiva", es decir, confrontándose directamente con los hechos concretos de la realidad que se presenta en una universidad en lo particular.

### **2.3.1.12 LA EJECUCIÓN CURRICULAR**

La ejecución corresponde a los docentes encargados de la enseñanza en las instituciones educativas superiores. Así, un programa curricular, por sí sólo, es un documento que debe ser aplicado o ejecutado, controlado y evaluado.

**Mateo (2005:136)** plantea cinco tipos de cuestiones que se deben tomar en cuenta en la ejecución del currículo, en las diversas instituciones de educación superior:

### **a) La cuestión del valor intrínseco**

Esta cuestión hace referencia a la bondad y a la adecuación del currículum una vez éste haya sido diseñado y configurado. Evidentemente, la referencia viene marcada por las exigencias científicas de los propios contenidos y también por las necesidades educativas que llevan asociadas.

Habitualmente los juicios de valor acerca de este tipo de cualidad se resuelven mediante el análisis y el juicio de los expertos en la materia concreta del contenido curricular. Sin embargo, no se considera meramente una cuestión que deba resolverse únicamente a través de los especialistas, sino que la evaluación moderna indica la conveniencia de que también sea enjuiciado desde otros puntos de vista, fundamentalmente desde las perspectivas filosófica, sociológica y psicológica.

### **b) La cuestión del valor instrumental**

El valor instrumental del currículum trata de establecer el correspondiente juicio de valor que se deriva de contestar a la cuestión de

¿en qué medida el currículum diseñado es correcto en función de los objetivos y fines que se habían planificado para el programa?

Esencialmente se juzga si lo que está planificado en la programación responde adecuadamente a las estrategias de logro de sus objetivos. Este juicio se puede emitir analizando la documentación del conjunto de los programas y de su planificación, y el valor instrumental se establece a partir de señalar si tal como está diseñado y planificado el currículum, se podrán alcanzar los objetivos propuestos en él y en qué medida.

### **c) La cuestión del valor comparativo**

Esta cuestión surge cuando se encara la posibilidad de renovar o incorporar nuevos programas, o incluso de modificar totalmente el planteamiento curricular. La pregunta que afrontamos y el juicio de valor que emitimos trata de responder a la pregunta: ¿Es la nueva propuesta mejor que la que reemplazamos? Habitualmente se crean nuevos programas cuando existe la sensación de que los existentes han quedado obsoletos, o por cualquier otra razón resultan inadecuados; sin embargo, cualquier innovación comporta algún tipo de comparación con lo anterior o con otras realidades paralelas y de búsqueda de elementos racionales de juicio que avalen la nueva propuesta.

Los elementos de juicio que se deben analizar para nuestra toma de decisiones no podemos reducirlos meramente a comparar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes (que evidentemente constituirán el elemento más importante), sino que en nuestras consideraciones valorativas en la comparación de dos o más programas deberíamos hacer intervenir también otros factores, tales como: viabilidad de su implantación, costos, recursos materiales y humanos que comporta, adecuación a la cultura organizativa de las universidades, respuesta a las expectativas de la comunidad, etc.

#### **d) La cuestión del valor de idealización**

Cuando piensan en clave evaluativa, los educadores no están especialmente interesados en determinar si aquello que estaba planificado se ha cumplido o no. Su preocupación máxima se sitúa en realizar actividades evaluativas, que les provean de datos para la mejora continua del programa, de forma que consigan que éste llegue a ser el mejor posible.

Su actividad evaluativa se centra, por tanto, en resolver cómo recoger información relevante que le informe en profundidad acerca de cómo está funcionando el programa y su gran interrogante es saber si existen vías alternativas para hacer que éste funcione aún mejor.

### **e) La cuestión del valor de decisión**

Si las cuatro cuestiones previas han sido resueltas, las decisiones que se deriven de ellas deberían ser, necesariamente, decisiones de calidad. El evaluador podrá aportar evidencias suficientemente documentadas e interrelacionadas, para que a quien le corresponda tomar las decisiones respecto de mantener, modificar o descartar el nuevo programa, pueda incorporar la información evaluativa de manera racional a las otras informaciones estratégicas disponibles que afecten al programa y le facilite la toma de decisiones final.

### **2.3.1.13 EVALUACIÓN CURRICULAR**

#### **1º Evaluación**

La razón de ser de la evaluación es servir a la acción; educativa debe entenderse desde el punto de vista formativo, que como catedrático debe preocupar antes de cualquier otra consideración. La evaluación que no ayude a aprender de modo más cualificado (discriminatorio, estructurador, relevante, emancipador, con mayor grado de autonomía y de responsabilidad) en los diferentes niveles educativos es mejor no practicarla.

En esa misma vertiente, como lo menciona Toranzos (2000:76), para evaluar hay que comprender, las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito y de fracaso, el profesor debería ser un crítico, y no un

simple calificador. El éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende.

En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta, entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo.

Ante esas circunstancias, si la evaluación no es fuente de aprendizaje, queda reducida a la aplicación elemental de técnicas, reduciendo u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje. La evaluación educativa es aprendizaje y todo aprendizaje que no conlleve auto evaluación de la actividad misma del aprender, no forma.

Para **Domínguez (2001:38)**, la evaluación es un procedimiento que permite conocer la adecuación de servicios, rendimiento, sus fallos, etc. La evaluación debe estar, ya realizada intuitivamente o de modo sistemático, presente en todo el proceso de gestión educativa, que se realimenta con los resultados.

Por su parte **Cano (1999:29)**, señala que la evaluación es parte integrante del sistema educativo y consustancial a su proceso, permite la valoración cualitativa y cuantitativa de los logros alcanzados en los sujetos de la educación, en la acción educativa misma y en el funcionamiento total de la

institución. Es un proceso sistemático, continuo y permanente, de carácter integral, que prevé, obtiene, procesa e interpreta información objetiva y útil para tomar decisiones sobre el reajuste y el perfeccionamiento de la acción educativa en especial y del sistema educativo en general.

La evaluación se suele basar en la toma de datos sobre los resultados obtenidos, que permitan llegar a conclusiones que redunden en el proceso. Pero sus métodos pueden ser tanto cuantitativos como cualitativos (entrevistas, grupos de discusión, etc. Debe ser más una autocrítica que una actividad de auto justificación. Y en cuanto a los resultados, si no son positivos se debe evitar buscar causas externas al proceso, como la falta de medio o la falta de conocimientos existentes.

Su objeto central de estudio son los cambios que se han logrado en los educandos, por ello se constituye un método para adquirir y procesar información necesaria para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y en el sistema de autocontrol de la eficacia y la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje indicando a cada paso de su desarrollo si se está realizando en forma eficiente o no y los cambios que deben hacerse en él.

## **2° Funciones de la evaluación**

Según **Chain (2001:104)**, las principales funciones de la evaluación son:

- **Planificación:** Es un medio para conocer qué se está consiguiendo y establecer objetivos.

- **Comunicación:** Ayuda a explicar el rendimiento obtenido a la institución en que se ejecuta.
- **Anticipación** y resolución de problemas, al identificar áreas problemas y problemas antes de que surjan.
- **Toma de decisiones** a partir de los datos pertinentes para cada decisión y poder prever los resultados de las decisiones.
- **Control del progreso**, del grado de progresivo cumplimiento de los objetivos propuestos y establecer las prioridades.
- **Justificación** de la asignación de soluciones.

### **3° Componentes de la evaluación**

Es posible afirmar que en todo proceso de evaluación reconocemos la presencia de ciertos componentes:

**a).Búsqueda de indicios:** ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituyen los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación. En este sentido siempre hay que tener



presente que toda acción de evaluación finalmente se lleva a cabo sobre un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios. Por ejemplo la indagación sobre la adquisición de determinadas competencias por parte de un grupo de alumno requiere de la búsqueda de indicios, de pistas que nos permitan estimar la presencia o ausencia de dichas competencias.

**a) Forma de registro y análisis:** a través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario ya que en todos los casos se cuentan con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.

**b) Criterios:** un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los elementos de más dificultosa construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación. Por una parte se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en el cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción

c) de determinadas normas. Por otra parte se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril ya que solo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio pero no resulta factible realizar un análisis comparativo. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir quién y cómo se definen estos criterios. Esto se incrementa teniendo en cuenta lo que se planteaba inicialmente de la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica escolar.

d) **Juicio de valor:** íntimamente vinculado con el anterior pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis y la construcción de criterios estarán orientadas hacia la formulación de juicios de valor.

e) **Toma de decisiones:** por último la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro

tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan. Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aún cuando la decisión sea la inacción y por lo tanto los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son él/los propósitos o finalidades que se persiguen con la evaluación propuesta.

#### **4° Evaluación curricular**

La evaluación curricular intenta relacionarse con todas las partes que conforman el plan de estudios. Esto implica la necesidad de adecuar de manera permanente el plan curricular y determinar sus logros. Para ello es necesario evaluar continuamente los aspectos internos y externos del currículo. Al analizar los conceptos presentados podemos decir que la evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo que permite determinar los avances, logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje al nivel de contexto, proceso y resultados.

Según **Hamilton (1999:116)**, la evaluación “se realiza generalmente para obtener una información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen. Entonces la evaluación no solamente es medición, sino aproximarse a la esencia de los procesos educativos que permiten establecer retroalimentación y medidas correctivas para el logro los objetivos previstos”.

Entonces, la evaluación es un proceso permanente de investigación que permite analizar los diferentes componentes del currículo, en relación con la realidad de la institución y del entorno social en que se desarrolla el Plan Curricular.

#### **4.1 Importancia de la evaluación**

**Poggi (2002:127)**, precisa que “la evaluación es el proceso de establecer una carga valorativa de grado de éxito con respecto a modelo propuesto que se está logrando en el interior del desarrollo curricular. La evaluación curricular en los contextos contemporáneos de grandes cambios científicos, tecnológicos y pedagógicos cobra cada vez mayor importancia para generar y obtener logros significativos en el proceso educacional hacia un perfeccionamiento racional y científicamente válido para enfrentar los desafíos actuales y del próximo milenio de una educación altamente sostenida”.

La evaluación es un proceso que se da en forma dinámica, sistemática y de manera deliberada permanentemente desde el inicio de su elaboración del plan curricular para suministrar validez, confiabilidad, objetividad; además de establecer la relevancia, costeabilidad, alcance, duración y eficiencia hasta establecer el nuevo. Plan curricular de acuerdo con las innovaciones que el proceso educativo y social exige en el momento actual la universidad.

“La importancia radica en que a través de ella se puede mantener un seguimiento permanente reflejado a través del control de calidad del programa. Un currículo que funciona satisfactoriamente durante cierto Tiempo y bajo condiciones determinadas puede convertirse gradualmente en obsoleto. Ella nos permitirá determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo. Por otro lado requiere la participación plena de todos los actores sociales involucrados (profesores, alumnos, la comunidad y la sociedad)”. (Escudero y Gonzáles, 1998:138).

## **4.2. Razones para realizar una supervisión en la evaluación curricular**

En la actualidad en función a los grandes cambios y los avances científicos permanentes, deben juzgarse los resultados obtenidos para reestructurar, adecuar o realizar los ajustes en el momento oportuno de manera racional y técnicamente coherente con la situación educativo y

social. Además facilita la optimización de cada uno de los elementos del proceso, al proporcionar la información necesaria que permita establecer las bases confiables y válidas para modificar o mantener dichos elementos. Es indispensable valorar lo más objetiva y sistemáticamente posible los logros y deficiencias del plan curricular previsto. En tal sentido afirma Stenhouse (2000:158), se necesita:

- Definirla y delimitar lo que se evaluará, para lo cual es necesario establecer el área y los propósitos de la evaluación.
- Definirlo operacionalmente, es decir se formulará un conjunto de conceptos y suposiciones pertinentes para dicho aspecto
- Seleccionar y elaborar instrumentos y procedimientos para medirlo (Pruebas, escalas, listas de chequeo, técnicas de análisis de documentos, etc.).
- Revisar continuamente los pasos anteriores, de acuerdo con la información obtenida en cada etapa del proceso.

Para Mateo (2005:132), “La sociedad en general está cada vez más interesada en que los resultados producidos por las actividades curriculares

puedan ser identificados y comunicados. Se desea evaluar los contenidos, materiales y los métodos de enseñanza usados, conocer qué es lo que los alumnos están aprendiendo, qué habilidades son capaces de demostrar y qué actitudes mostrar”.

Más adelante, el mismo autor añade: “la evaluación curricular focaliza fundamentalmente su atención en determinar si el currículum, tal como ha sido diseñado, desarrollado e implementado, está produciendo o podrá producir los resultados deseados. La evaluación sirve para identificar las fortalezas y debilidades del currículum previamente a su implantación de control y de mejor continua durante la misma, y de análisis de su efectividad una vez finalizada la implantación”. (**Mateo, 2005:133**).

En todo caso, el propósito de la recolección de datos mediante la evaluación curricular es facilitar la tarea de los expertos para que puedan revisar, comparar, mantener o modificar sus actividades y programas.

### **2.3.1.14 CURRÍCULO Y PLAN DE ESTUDIOS**

Según **Peñaloza (2005:171)**, “Cuando nos percatamos de que el currículum es un plan, salta a nuestra mente la tradicional expresión de ‘plan de estudios’. Antes hablábamos del ‘plan de estudios de la carrera de Farmacia’, por ejemplo; ahora nos referimos al ‘currículum de Farmacia’. Pero

erraría quien creyese que todo se reduce a un simple cambio de nombres. Si sólo fuera esto, se trataría de una frivolidad”.

La verdad es que –según el autor- dicho cambio de nombres revela una modificación drástica en la concepción del quehacer educativo. Los ‘planes de estudios’, como lo indica ya tal nombre, hacían mención de los conocimientos que los maestros debían transmitir o explicar y que los alumnos debían estudiar. En cambio, la palabra ‘currículo’, a la luz de lo que hemos expuesto, es más amplia y multiforme y alude no es exclusivamente a los conocimientos de los que hay que posesionarse, sino a las experiencias que los educandos deben vivir, a esas experiencias mediante las cuales los niños y los jóvenes van desarrollándose, y que comprenden a los conocimientos, claro que sí, pero también a otras cosas más.

Entre ‘plan de estudios’ y ‘currículo’ se dan dos diferencias cruciales. Por un lado, la expresión ‘Plan de estudios’ se refería –y se refiere- a los productos, los conocimientos que los alumnos debían asimilar; en tanto que el vocablo ‘currículo’ enfatiza las experiencias de donde tales conocimientos pueden brotar. Existe, así, un cambio en el centro de la gravedad del trabajo educativo: proporcionemos a los estudiantes no los escuetos conocimientos encapsulados en fórmulas, leyes y procedimientos, sino antes que nada las experiencias, perceptibles y también intelectuales, que conducen a los conocimientos. Por otro lado, el ‘plan de estudios’ se restringe nada más que a los conocimientos (el vocablo ‘estudios’ lo revela, y lo revela asimismo



la praxis de las universidades que en dicho plan colocan únicamente una serie de disciplinas científicas, dadoras de conocimientos), en tanto que el 'currículo' contiene un abanico de experiencias que son, unas cognoscitivas y otras no cognoscitivas, con lo que la formación de los estudiantes se enriquece extraordinariamente; en verdad, busca cumplir con la triple finalidad de la educación tantas veces mencionada (Peñaloza, 2005:171).

Además, hay tres observaciones que resulta pertinente formular. La primera, que aunque algunas universidades han adoptado la palabra 'currículo', bajo esa cáscara exterior siguen refiriéndose a los viejos planes de estudios, lo que prueba una vez más que el hábito no hace al monje. Nada se gana con denominar 'currículo' al listado de las asignaturas que forman un plan de estudios.

Hay un cambio en los vocablos, pero la entidad a la cual se alude es siempre la anticuada masa de conocimientos facturados y listos para su ingestión por los alumnos. Los profesores van a las aulas y recitan sus principios, leyes y fórmulas y los alumnos los apuntan y guardan en su mente. Los exámenes sirven para comprobar cuánto de ese repertorio de conocimientos ha sido retenido. Las experiencias, ya de observación, ya de reflexión, ya de interpretación, brillan, en tales casos, por su ausencia.

La segunda observación es más compleja. Hay libros sobre currículo que sostienen, con expresión semejante a la nuestra, que 'currículo' no es 'plan de estudios'. Pero sus argumentos para tal aseveración son muy diferentes de los nuestros, y, nos parece, a fin de cuentas ilegítimo.

Por ejemplo, en ciertas obras leemos cosas como éstas: "El currículum no son los planes de estudios de una institución. Si ya existe la expresión 'planes de estudio', ¿qué necesidad hay de crear la palabra 'currículum'? el currículum no son los contenidos (Lo que se va a enseñar). Hay que apereibirse de la planificación como parte del currículum y esta planificación significa seleccionar los objetivos, establecer los medios para alcanzarlos, determinar 'el modo de enseñar y las formas de evaluar los resultados". Fácilmente se echa de ver que se plantea aquí una concepción bien sea vorticilar, bien sea difusa del currículo, que asume son parte del currículo, además del plan curricular, la organización de cada componente curricular, los medios auxiliares del proceso educativo, el sistema de aprendizaje y la evaluación.

Es decir, todos los niveles de la tecnología Educativa, sean con plena conciencia de ello, sea confusamente, son parte del currículo. En definitiva: 'Tecnología Educativa' = 'Currículo' y como el plan de estudios es una parte de tal Tecnología, entonces currículo no es plan de estudios". **(Peñaloza, 2005:172)..**

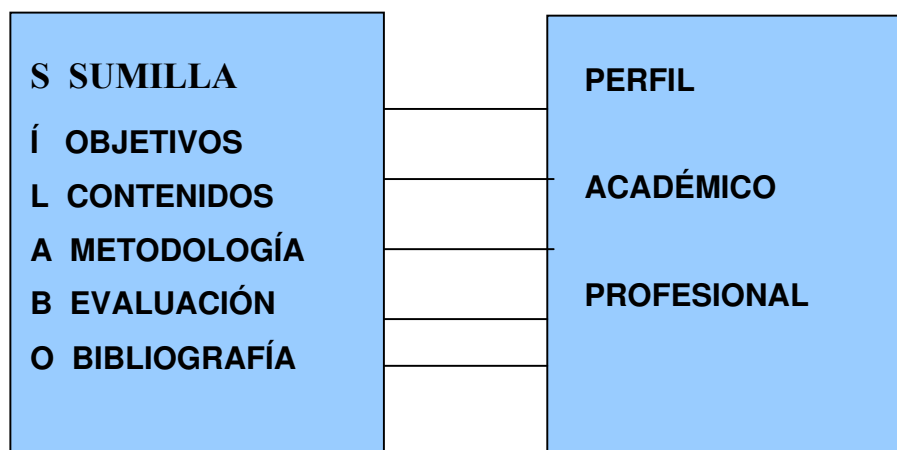
### 2.3.1.15 EL SÍLABO

El sílabo es un documento que sirve para programar las actividades temáticas, metodológicas, etc., para un determinado periodo.

Como señala **Rodríguez (1998:40)** “...el sílabo es el instrumento de programación curricular que orienta el desarrollo global de una asignatura a cargo del profesor”.

Más adelante, la misma autora precisa que sílabo constituye una estrategia curricular que incorpora y sistematiza valores culturales cuyos contenidos deberán ser seleccionados, programados y dosificados de forma tal que faciliten su aprendizaje, fecundando, enriqueciendo y dando valor a la inteligencia y personalidad de los educandos.

**Rodríguez (1998:40)** nos presenta el siguiente gráfico que relaciona el sílabo con el perfil académico profesional:



“Este micro-diseño curricular consta de una serie de elementos básicos, que son: objetivos, contenidos, métodos, procedimientos y evaluación... el sílabo es el documento por el que los profesores o un grupo de especialistas comunican lo que se pretende que los estudiantes alcancen al final del desarrollo de un curso, es decir, la manera cómo va a facilitar el logro de los objetivos, así como los criterios y medios estratégicos que emplearán para evaluar los resultados obtenidos”. (Rodríguez, 1998:40).

## **2.3.2. DESEMPEÑO DOCENTE**

### **2.3.2.1 DEFINICIÓN**

Para muchos el docente es un trabajador de la educación. Para otros, la mayor parte de los docentes son esencialmente servidores públicos. Otros lo consideran simplemente un educador. También puede considerársele como un profesional de la docencia y aun hay quienes todavía lo consideran una figura beatífica y apostólica. Aunque establecer la distinción pueda parecer una trivialidad, optar por una u otra manera de concebir al docente puede tener importantes implicancias al proponer un sistema de evaluación de su desempeño.

Concebirlo, simplemente, como un trabajador de la educación o como un servidor público, estaríamos en una comprensión ambigua, poco

específica y desvalorizante del rol del docente. Por una parte, es evidente que muchos trabajadores o servidores públicos podrían caer dentro de esa clasificación sin ser docentes, ya que son muchas las personas que perciben una remuneración por prestar una diversidad de servicios en dicho ámbito.

“Por otra parte, entenderlo como educador, puede resultarnos además de también genérico y poco claro, ya que en principio todos educamos y todos somos educados, sino que puede hacer referencia a la mítica imagen del docente “apóstol de la educación”, con una misión que al trascender lo mundano pierde una característica propia de todo servicio profesional, a saber, la rendición mundana y social de cuentas por la calidad del servicio prestado”. (Feldman y Palamidessi, 2000:132).

Es indispensable precisar cuál es la misión educativa específica del docente y en ese contexto, cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas. Su misión es contribuir al crecimiento de sus alumnos. Contribuir, desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática, al desarrollo integral de las personas, incorporando sus dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales.

Señala **Schwab (1999:109)**, “su función es mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y

sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y en que es posible realizarla bien”.

En opinión de **Montenegro (2003:18)**, “Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno.

Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación”.

En campos específicos como la docencia, la competencia se expresa de manera muy particular: “Una competencia es un set de destrezas, valores y comportamientos que un profesor ha adquirido y que puede movilizar para enfrentar una situación en el aula”. (Delanoy, 2001:1).

Esta concepción es amplia y general; por eso, para Cerda (2003:250), “las competencias sólo tienen forma a través del desempeño, porque no es posible evaluarlas directamente sino por medio de la actuación el

desempeño es un término proveniente de la administración de empresas y particularmente de la gestión de recursos humanos y los criterios para selección de personal”.

### **2.3.2.2. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

La evaluación del docente es tan importante y necesaria como la evaluación del alumno. En la medida que la evaluación arroje resultados con mínimo margen de error, es posible que la tome de decisiones, sobre la base de estos resultados, contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza y, consecuentemente, del aprendizaje.

Para **Mateo (2005:95)** “Existe, sin duda, un renovado interés por el papel que juega la evaluación del profesorado en la mejora de la universidad. De hecho, las comunidades educativas no pueden sustraerse a la creciente preocupación social en torno a cómo introducir en todos sus ámbitos los modelos de gestión de la calidad, y es evidente que existe la convicción de que detrás de cualquier mejora significativa en la escuela subyace la actividad del profesorado. Por todo ello, establecen la conexión nacional entre los vértices del triángulo: evaluación de la docencia-mejora y desarrollo profesional del profesorado-mejora de la calidad de la institución educativa, es fundamental para introducir acciones sustantivas de gestión de la calidad”.

Las diversas experiencias de evaluación del desempeño docente nos demuestran que las finalidades o las razones por las que se puede

implementar un sistema de evaluación del desempeño docente son varias, y estas mismas experiencias nos demuestran que no se trata de alternativas excluyentes ya que todas ellas contribuirían, unas más y otras menos, a mejorar la calidad de la docencia y con ello la calidad de los procesos educativos y de la educación en general.

Dado que el trabajo del docente es el principal factor que determina el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación del desempeño docente se halla definida como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa en los países desarrollados, y en buena parte de los denominados en vía de desarrollo. En Inglaterra, por ejemplo, ha habido un interés creciente “en estándares y competencias requeridas por los profesores al ingresar a la profesión junto a la voluntad por establecer un sistema efectivo de evaluación del desempeño de los profesores en servicio”. **(Emery, 2001:1).**

En Cuba ha habido una reflexión profunda sobre el papel del docente en los procesos educativos. “Durante varias décadas se trabajó en el sector educacional bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo sobre las posibilidades de éxito de los educadores es tan fuerte, que muy poco podía hacerse al interior de las instituciones para contrarrestarlas”. **(Valdés, 2001:1).**

La Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile (2001:2) reconoce que “La evaluación del desempeño docente se ha



convertido en un tema prioritario de las políticas referidas a docentes en muchos países, particularmente en aquellos del mundo desarrollado.

Esto se explica por varias razones, algunas de las cuales se relacionan directamente con la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje del sistema educativo y el supuesto que los maestros tienen un rol decisivo en el logro de estos resultados. Sin contradecir estas razones y mas bien complementándolas, se argumenta que se ha aceptado por demasiado tiempo que los docentes sean autónomos en su gestión de aula, situación que debería empezar a cambiar, en cuanto a 'rendir cuentas' respecto a la calidad de sus actividades y que la evaluación de su desempeño es una forma de asegurar que esto ocurra”.

El propósito fundamental del sistema de evaluación, nos dice **Feeney (2001:211)**, es el de mejorar la calidad del desempeño de los docentes, en función de un mejoramiento de la educación ofrecida en los establecimientos del país. Los objetivos generales de este sistema de evaluación deben ser:

- **Estimular y favorecer el interés por el desarrollo profesional de docentes.** En la medida en que se proponga un sistema que presente metas alcanzadas de mejoramiento docente y oportunidades de desarrollo profesional, los profesores se sentirán estimulados a tratar de alcanzarlas y alentados cuando lo hagan. El desarrollo profesional puede ocurrir en varias esferas de la vida del profesor. Mejorar su conocimiento y

capacidades en relación a sí mismo, a sus roles, el contexto de escuela y educacional y sus aspiraciones de carrera.

- **Contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica de los establecimientos.** Esto ocurrirá en la medida que se cumpla el objetivo anterior. Mejorará su modo de enseñar, sus conocimientos de contenido, sus funciones como gestor de aprendizaje y como orientador de jóvenes, sus relaciones con colegas y su contribución a los proyectos de mejoramiento de su establecimiento educacional.

- **Favorecer la formación integral de los educandos.** En la medida en que se cuente con profesionales que están alertas respecto a su rol, tarea y funciones y saben cómo ejecutarlas y mejoradas, su atención se centrará con más precisión en las tareas y requerimientos de aprendizaje de los estudiantes, como también en sus necesidades de desarrollo personal.

### **2.3.2.3. UTILIDAD DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

La más importante utilidad que esta evaluación debería tener es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de refuerzo y crecimiento profesional pertinente y ajustado a las condiciones y necesidades reales de cada docente. “Es evidente que las necesidades de formación y capacitación

de los docentes son diversas y que las propuestas uniformes y monocordes terminan siendo útiles sólo para un grupo pequeño a cuyas necesidades responde”. **(Barbera, 2000:118).**

Por otra parte, señala Hamilton (1999:189), “un sistema de evaluación participativo, con criterios concordados y procedimientos auto y coevaluativos, permitiría lograr un mayor nivel de compromiso de cada docente con las metas, los objetivos y las personas involucradas en el proceso educativo. Así mismo, un sistema de evaluación, con participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo permitiría la responsabilidad individual y colectiva de todos los ciudadanos respecto a las grandes metas y objetivos educativos nacionales, regionales, locales o institucionales, y a sus resultados”.

La evaluación del desempeño docente permitiría también la formulación de metas y objetivos institucionales, regionales o nacionales pertinentes que se definirían sobre bases y condiciones reales. Esta evaluación sería un insumo fundamental para el enriquecimiento de las propuestas y el currículo de las instituciones formadoras de docentes. Finalmente, podría ser útil para calificar y clasificar a los docentes en un escalafón o en los niveles de la carrera magisterial, para determinar si cuentan con las condiciones adecuadas para asumir una función o un cargo determinados, o para sancionar, positiva o negativamente a los docentes,

aplicando incentivos y estímulos o medidas punitivas a docentes individuales o a colectivos docentes.

#### **2.3.2.4 SUPERVISIÓN EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

**Lundgren (2000:201)**, afirma que una buena supervisión en la evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

- **Función de diagnóstico:** La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.
- **Función Instructiva:** El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.
- **Función educativa:** Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión

cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

- **Función desarrolladora:** Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación ínter psíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de auto-perfeccionamiento.

El carácter desarrollador de la evaluación del maestro se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus resultados. El carácter desarrollador de la evaluación, por si solo, justifica su necesidad.

### **2.3.2.5. EL DOCENTE COMO FORMADOR DE PROFESIONALES**

Esto significa en primer lugar que el profesor incorpore la innovación como una exigencia esencial de la tarea formativa del docente, de su propia razón de ser, futuros profesionales que deberán responder no sólo a los retos actuales, sino a los retos del mundo del mañana.

“La innovación es el proceso de mejora y optimización de la realidad socio-educativa e interactiva en la que actúan profesores y alumnos. Es una transformación nuclear de pensar, hacer y desarrollar la enseñanza. Por ello, el estilo innovador en el que el formador habrá de situarse será el de impulsor crítico y asesor comprometido con la tarea educativa realizada en las aulas y centros”. (Medina y Domínguez, 1991:66).

En ese sentido, según La PUCP (2004:30) se considera dimensiones del Perfil Básico o ideal del docente de Educación Superior: el docente como persona, como profesional e investigador en relación al proceso educativo.

#### **1° El docente como persona**

Los rasgos que se van a presentar, se consideran siempre dentro del enfoque innovador de la educación, orientado a la optimización de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y para responder a los retos que presenta el contexto espacio-temporal en el que se sitúan los agentes de la educación.

Con relación a su ser como persona, debe poseer una personalidad equilibrada, abierta, sensible y extrovertida. Con un nivel adecuado de autoconcepto y autoestima que le dé la confianza en sí mismo y la seguridad necesaria para desarrollar una permanente relación constructiva con los otros.

Esto le permitirá ser un mentor equilibrado y estimulador del desarrollo de los educandos. Al mismo tiempo, por el tipo de trabajo, complejo y principalmente de tipo interactivo, necesita una singular capacidad de autoanálisis y autocontrol de sus propias reacciones.

Un aspecto fundamental como persona es la coherencia y claridad definida de los principios, creencias y valores que informan y orientan su propia vida. Esto es poseer la autenticidad que le leva a ser coherente en las ideas y en la práctica, en la teoría y en la acción.

El docente debe saber orientar y no simplemente transmitir los valores, los principios rectores de toda existencia humana. No le es posible ayudar a clarificar valores, a quien no tiene definidos sus propios valores y a quien no ha tomado conciencia de su propio proceso de valoración. Esto supone también una gran apertura y comprensión hacia los valores y principios de los demás, sabiendo respetar otros modos de ser y de creer, evitando la

imposición de sus propias ideas. Saber ser flexible y a la vez firme en sus propios criterios.

Según la **PUCP (2004:31)**, el desempeño del docente como persona presenta generalmente las siguientes características

- Personalidad equilibrada.
- Coherencia y claridad en sus principios, creencias y valores que orientan su propia vida.
- Un alto sentido de realismo.
- Sentido del compromiso.
- Vocación definida.

## **2° El educador como profesional e investigador de la educación**

Los rasgos señalados considerando al docente como persona se complementan directamente con los que se refieren al desempeño profesional del educador del nivel de Educación Superior. Veamos en síntesis estas características:

El propio ejercicio profesional del docente relacionado directamente con el trato con sus alumnos, enriquece y complementa la personalidad del profesor. Esta idea nos puede ayudar a comprender la íntima relación del docente como persona y como profesional.



**La PUCP (2005:32)**, da cuenta de las siguientes dicotomías en la  
relación profesor – alumno:

<b>RASGOS POSITIVOS</b>	<b>RASGOS NEGATIVOS</b>
<b>Autonomía</b>	<b>Dependencia</b>
<b>Cooperación</b>	<b>Competitividad</b>
<b>Empatía</b>	<b>Rechazo / agresión</b>
<b>Actividad</b>	<b>Pasividad</b>
<b>Igualdad</b>	<b>Desigualdad</b>

El perfil del formador se irá decantando a través de las diversas situaciones de interacción con los alumnos . Así, el docente irá adquiriendo progresivamente los rasgos positivos, columna de la izquierda, frente a los rasgos negativos señalados en la columna de la derecha. El logro de estos rasgos, facilitarán al docente el desarrollo de actitudes, habilidades y conocimientos que le exigen las tareas específicas de su profesión más coherentes con los principios didácticos propios de una educación innovadora.

A continuación se señala un breve listado de aquellas actitudes y comportamientos que el docente necesita desarrollar para realizar su tarea educadora. Estos son:

- Un profundo autocontrol en sus reacciones.
- Empatía y simpatía hacia las personas con las que trabaja.
- Juicio crítico para tomar las decisiones más pertinentes en cada situación.
- Dotes de organizador, impulsor y colaborador en el trabajo en equipo.
- Formas de encuentro y estímulo del otro.
- Análisis de la realidad e interpretación adecuada de la misma, procurando distinguir el texto, el contexto, el meta texto y los símbolos empleados.
- Habilidades como comunicador de los mensajes y estimulador de la oportunidad de realización.
- Capacidad para enfrentarse y proyectar compromisos de acción optimizadores de la situación actual.
- Apertura, flexibilidad y compromiso para asumir la experiencia como problema.

### **2.3.2.6 LAS FUNCIONES DEL DOCENTE**

El aprendizaje es el resultado de la actividad del estudiante. La función del docente se centra en generar las condiciones que incrementan las

probabilidades de obtener una realización específica. La práctica es de suma importancia por cuanto permite al estudiante establecer las relaciones necesarias, aunque sea otro quien señale dichas relaciones.

En tanto, **Joyce, Weil y Calhoun (2000:438)** señalan: “Los docentes (o quizás los sistemas de enseñanza) operan a través de las siguientes funciones de enseñanza:

1. **Comunicar los objetivos al estudiante.**
2. **Presentar estímulos.**
3. **Incrementar la atención de los estudiantes.**
4. **Ayudar al estudiante a recordar lo aprendido previamente.**
5. **Proporcionar condiciones que promuevan la realización.**
6. **Determinar las secuencias de aprendizaje.**
7. **Impulsar y guiar el aprendizaje.”**

Los mismos autores citados consideran que el docente los induce a la Generalización cuanto están aprendiendo, de manera que puedan transferir a otras situaciones las nuevas habilidades y conocimientos.

Para alcanzar una meta bien definida es necesario comunicar al Estudiante qué tipo de realización se espera de él.

En ese sentido, el desempeño del docente no solamente es el cumplimiento de una serie de normas pedagógicas o educativas, las horas de clase, la asistencia regular a la institución educativa, sino va más allá: formar seres humanos con mentalidad propia, visionaria, independiente, etc., en el marco del aprendizaje.

**Villa y otros autores (1995:249)** expresan que “es evidente que el papel del profesor como monopolizador del saber y como transmisor de conocimientos está en declive. La mayor interacción entre la universidad y la sociedad en su conjunto, influye también sobre el rol del enseñante en un sentido más restringido las funciones de la enseñanza deben basarse sobre los siguientes principios:

**a) *La tarea del profesor debe dirigirse fundamentalmente hacia el alumno y hacia su desarrollo como individuo y como miembro de la sociedad y, en segundo lugar, hacia la clase, el grupo o el nivel de estudio.***

**b) *La tarea del profesor debe presuponer que el alumno evoluciona de manera continua y no en forma de compartimentos estancos de materias o niveles educativos que forman etapas artificiales en momentos determinados.***

En los últimos años, al menos en nuestro medio, se denomina al maestro como facilitador u orientador del proceso de aprendizaje de los alumnos. En ese sentido, el desempeño de los docentes debe enmarcarse precisamente en facilitar las cosas para que su pupilo aprenda lo mejor que pueda.

Al respecto, **Pascual (2005:45)** señala: “para la realización de las actividades se requiere que el facilitador desarrolle lo más posible en sí mismo las actitudes de autenticidad, comprensión (o empatía) y aceptación

que crearán el clima de libertad y confianza necesario para el proceso de valoración”.

A continuación se precisan más las actitudes básicas del facilitador que, en opinión de Pascual (2005:45-46) son las siguientes:

### **AUTENTICIDAD**

El profesor se manifestará a sí mismo sin máscara ni fachadas que oculten sus verdaderos pensamientos y sentimientos. Habrá situaciones en las que –para no condicionar la marcha de una discusión o por otros motivos- estime oportuno no expresar sus puntos de vista, pero puede hacerlo siempre que lo crea conveniente y puede dar razones en que se apoya. Sólo si los alumnos saben lo que su profesor piensa y siente sabrán de veras a qué atenerse.

### **ACEPTACIÓN**

El esfuerzo por entrar en el mundo de cada alumno, en sus sentimientos; el tratar de darse cuenta de lo que realmente quiere expresar, al captar los motivos o circunstancias que están debajo de una actitud o de una opinión, ayudará al facilitador a la creación de una relación profunda, personal, en la que los alumnos se sientan respetados y valorados.

Aceptar a otro no quiere decir identificarse con todo lo que piensa y hace, sino respetar y acoger a la persona con todo lo que ella es y con sus comportamientos. Justamente cuando se acepta a otro y se vive la cercanía

es posible manifestar lo que sentimos de él, lo que nos gusta o no nos gusta, en lo que estamos de acuerdo y en lo que estamos en desacuerdo.

Esto es diferente de juzgar o rechazar.

### **2.3.2.7 ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO DOCENTE**

Podemos destacar a los estándares de desempeño y las normas como los elementos clave en el proceso de educación. En términos generales, un estándar es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso hacia esa meta (cuán bien fue hecho).

Es por ello que cada uno de estos estándares se subdivide en un conjunto de indicadores respecto a los cuales hay cuatro niveles de desempeño:

- **Insatisfactorio**
- **Básico**
- **Competente**
- **Destacado**

“Los estándares se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes”. **(Stegmann, 2004:03):**

## **I. La base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio docente y**

## **II. Los elementos constitutivos o claves del proceso de enseñanza- aprendizaje”.**

A continuación se detallan ambos elementos.

### **I. Base de conocimientos necesarios para un buen**

**ejercicio profesional docente:** Los conocimientos básicos

requeridos para que un educador ejerza adecuadamente su docencia , se centran en cinco áreas principales:

**1. Contenidos** del campo disciplinario o área de especialización respectiva, con énfasis en la comprensión de los conceptos centrales en este campo y su modo de construcción, como también conocimientos sobre procedimientos respecto a aquellas materias cuyo aprendizaje se evidencia en acciones y producto

**2.Los alumnos** a quienes van a educar: Cómo ocurre el desarrollo de los individuos en sus dimensiones biológicas emocionales sociales y morales; nociones sobre los procesos de aprendizaje, la relación entre aprendizaje y desarrollo, la diversidad de estilos de aprendizajes y de inteligencias y la diferentes necesidades de los estudiantes.

### **3.-Aspectos generales** o instrumentales considerados

Importantes para la docencia, como son las tecnologías de la información y la comunicación, los métodos de investigación del trabajo escolar y la formación en áreas relacionadas con el respeto a las personas, la convivencia y participación democrática y el cuidado del medio ambiente.

**4.El proceso de enseñanza**, las formas de organización de la enseñanza y el currículum de los distintos niveles. Incluye entender la relación entre conocimiento disciplinario y Andragogía; conocer las maneras de conceptualizar la enseñanza, las estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificaciones; para atender las distintas metas de la enseñanza. Comprender también el conocimiento sobre modos de apoyar a alumnos en sus dificultades personales, sociales y de aprendizaje, comprensión y manejo del comportamiento social.

**5. Las bases sociales** de la educación y la profesión docente. Esto implica comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos en los espacios estructurados de las instituciones educativas.



También la comprensión del sistema y sus demandas. Contempla, por fin, todo lo que tiene que ver con el conocimiento de la profesión docente y de la disposición y actitudes requeridas de un buen profesional, por las personas que le corresponde atender.

## **II. Elementos que constituyen el proceso de enseñanza-**

**aprendizaje:** Debido a que la función específica del educador es enseñar en contextos educativos diseñados para este fin, como son los espacios escolares, los estándares se refieren a los actos de enseñanza que se dan en ese contexto y al nivel de desempeño docente que necesitan demostrar los profesores y profesoras.

Al respecto, se plantea que “la condición primaria para su efectividad es reconocer y comprender el estado actual en que se encuentran quienes aprenden ” implica también que “los actos de enseñanza deben ser preparados”. Por otra parte, el acto de enseñar requiere “establecer un ambiente de aprendizaje propicio para las metas planteadas, con reglas de comportamientos conocidas y aceptadas por los educandos, de acuerdo a su estado de desarrollo cognitivo, social y moral.” Además,

La enseñanza se realiza mediante estrategias interactivas que

permiten a los alumnos comprender, en forma personal y también participativa, concepto y relaciones o manejar destrezas y capacidades. La evaluación o monitoreo del Aprendizaje necesita dirigirse tanto a las metas planteadas antes como a las que emergieron durante el proceso de enseñanza y que requiere de estrategias apropiadas que permitan juzgar y comprender tanto el estado de progreso como la culminación del aprendizaje de cada alumno". **(Stegmann, 2004:03)**. Para evaluar la calidad docente se requieren evidencias acerca de su desempeño.

**Cornejo y Redondo (2001:43)** plantean que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso debiera producir satisfacción y favorecer aspectos motivacionales y actitudinales en los participantes, los que se expresan en los siguientes niveles.

<b>NIVEL INSTITUCIONAL</b>	<b>AL INTERIOR DEL AULA</b>	<b>INTRAPERSONAL</b>
<b>Se relaciona con el clima institucional y aborda elementos de :</b> <b>-Estilos de gestión</b> <b>-Normas de convivencia</b> <b>-Formas y grado de participación de la comunidad</b>	<b>Se relaciona con el ambiente de aprendizaje y aborda elementos como :</b> <b>- Relaciones Profesor alumno</b> <b>- Metodologías de enseñanza</b> <b>- Relaciones entre pares</b>	<b>Se relaciona con creencias atribuciones personales se relaciona con :</b> <b>- Auto concepto de Alumnos y Profesores</b> <b>- Creencias y motivaciones personales</b> <b>-Expectativas sobre los otros</b>

**Fuente: Stegmann (2004:10). Evaluación de desempeño docente. Antecedentes históricos, Chile.**

**Casassus (2003:23)** al estudiar los procesos al interior de las instituciones educativas latinoamericanas señala que “El proceso más importante es el clima emocional que se genera en el aula. La percepción de los alumnos en cuanto al tipo de clima emocional tienen una incidencia muy fuerte en sus resultados”.

### **2.3.2.8 COMPETENCIAS Y DESEMPEÑO DOCENTE**

Para **Delannoy (2001:45)** los estándares representan un esfuerzo por describir de forma medible o al menos observable “lo que un profesor debe saber y ser capaz de hacer”, es decir, se refiere a las competencias requeridas para implementar el currículum.

Para **Del Campo (2000:54)** el concepto “competencias” fue desarrollado originalmente en **1973, por David McClelland**, de la Universidad de Harvard y su primera aplicación fue en la United States Information Agency. Actualmente es posible encontrar muchas definiciones acerca de las Competencias, algunas de las más utilizadas, son:

Es “un saber hacer o un saber actuar en forma responsable y validada en un contexto profesional particular, combinando y movilizandorecursos necesarios (conocimientos habilidades, actitudes) para lograr un resultado

(Producto o servicio), cumpliendo estándares o criterios de calidad esperados por un destinatario o cliente”. (**Le Boterf, 2000:12**).

“Repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada. Estos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo y en situaciones de test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos”. (**Levy Leboyer, 1997:34**). “Es un rasgo personal o un conjunto de hábitos que llevan a un desempeño laboral superior o más eficaz o, por decirlo de otro modo, una habilidad que aumenta el valor económico del esfuerzo que una persona realiza en el mundo laboral”. (**Goleman, 2002:25**).

Un conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con un desempeño bueno o excelente en un trabajo concreto y en una organización escolar concreta. (Pereda y Berrocal, 1999:23).

**Pereda y Berrocal (1999:24)** sostienen que “las competencias se definen y enumeran dentro del contexto laboral en el que deben ponerse en práctica, por lo que una competencia no es un conocimiento, una habilidad o una actitud aisladas, sino la unión integrada de todos los componentes en el desempeño laboral.” De manera que “para que una persona pueda llevar a

Cabo los comportamientos incluidos en las competencias que conforman el perfil, es preciso que, en ella, estén presentes una serie de componentes". Los componentes se refieren a **Saber y Saber Hacer, es decir:**

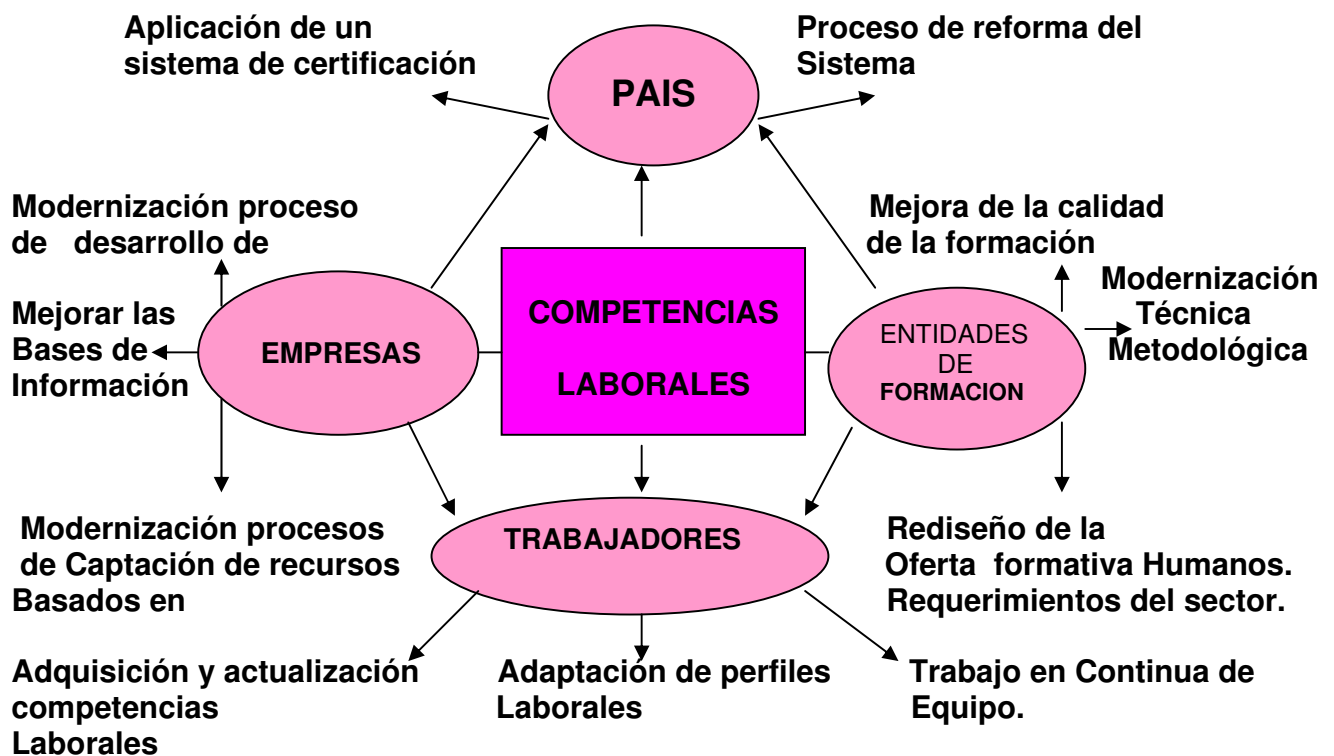
**Saber:** es el conjunto de conocimientos que permiten a la persona realizar los comportamientos incluidos en la competencia.

García (s/f) plantea que pueden ser de carácter técnico (orientados a la realización de tareas) y de carácter social (orientados a las relaciones interpersonales). La experiencia juega un papel esencial como conocimiento adquirido a partir de percepciones y vivencias propias, generalmente reiteradas".

- **Saber Hacer:** son las habilidades y destrezas, es decir, la capacidad de aplicar los conocimientos que la persona posee en la solución de problemas que su trabajo plantea. Se puede hablar de habilidades técnicas (para realizar tareas diversas), habilidades sociales (para relacionarnos con los demás en situaciones heterogéneas), habilidades cognitivas (para procesar la información que nos llega y que debemos utilizar).

El enfoque de las competencias se ha aplicado en las principales empresas y consultoras del mundo, además de los gobiernos y organizaciones empresariales y sindicales, por lo tanto, es claro que su uso se ha generalizado en el mundo occidental. (Stegmann y cols, 2001:36).

## IMPLICACIONES DE LAS COMPETENCIAS LABORALES



**Figura N° 5: Implicaciones de las Competencias laborales (INTECAP, 2001 en Barrios y Fong, 2002:44).**

Las competencias se clasifican en distintos tipos, siguiendo el enfoque Funcional, al aplicarlas al mundo de las organizaciones, INTECAP (Citado por Barrios y Fong, 2002:44) las agrupa fundamentalmente en:

- 1) **Competencias Básicas (Fundamentales o Esenciales):** se refieren a los comportamientos elementales que posee y deberá demostrar un

individuo; están asociadas a conocimientos relacionados con la educación formal y permiten el ingreso al mundo laboral, pues habilitan para el desempeño en un puesto de trabajo. Usualmente se relacionan con la comunicación como son las destrezas, habilidades y capacidades de lectura, expresión, comunicación, análisis, síntesis, evaluación y transformación de situaciones o hechos enmarcados dentro de principios, valores y códigos éticos y morales y las relacionadas con el ámbito numérico.

2) **Competencias Genéricas (Transversales)**: se refieren a los comportamientos comunes a un mismo campo ocupacional, sectores o subsectores. Las competencias genéricas están relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo, de planear, programar, negociar y entrenar, que son comunes a una gran cantidad de ocupaciones.

3) **Competencias Específicas (Técnicas)**: son los comportamientos laborales vinculados a un área ocupacional determinada o específica; se relaciona con el uso de instrumentos y lenguaje técnico de una determinada función o área funcional. Estas competencias no son fácilmente transferibles a otros contextos laborales.

Los tres tipos de competencia se conjugan, para constituir la competencia integral del individuo y se pueden adquirir, las primeras, por programas educativos y de capacitación, y las otras en el centro de trabajo o en forma

autodidacta. Por lo tanto, **INTECAP (2001, en Barrios y Fong, 2002:33)** señala: “se dice que una persona es competente cuando posee las competencias básicas, genéricas y específicas necesarias para el desempeño de las funciones productivas asignadas, relacionadas con un puesto u ocupación laboral”.

<b>SECTOR</b>	<b>AREA DE COMPETENCIA</b>	<b>SUB AREA DE COMPETENCIA O CAMPO</b>
<b>T O D O S</b>	<b>1. COMPETENCIAS BÁSICAS</b>	<b>1.1 Adaptación al ambiente</b> <b>1.2 Dominio de la lectura</b> <b>1.3 Dominio de la escritura</b> <b>1.4 Comunicación oral y receptividad</b> <b>1.5 Aplicación de la matemática</b> <b>1.6 Localización de la información</b>
	<b>2. COMPETENCIAS GENÉRICAS O TRANSVERSALES</b>	<b>2.1 Planificación</b> <b>2.2 Calidad</b> <b>2.3 Administración de actividades</b> <b>2.4 Trabajo en equipo</b> <b>2.5 Servicio al cliente</b> <b>2.7 Productividad</b> <b>2.8 Innovación</b> <b>2.9 Uso de la tecnología</b> <b>2.10 Conservación del medio ambiente</b>

**Figura N° 6: Tipos de Competencias (INTECAP, 2001 en Barrios y Fong, 2002:45).**

La identificación y la construcción de una competencia suponen:

- Que la competencia esté asociada a un desempeño específico que debe agregar un valor cuantificable.



- Que la competencia esté redactada de tal forma que pueda resultar en un insumo útil para los diferentes subprocesos de la gestión del recurso humano: selección, evaluación del desempeño, el propio desarrollo de competencias, incluso la compensación y otros.

Además, **García Sáez (2001:21)** plantea que es necesario definir un conjunto de niveles que clarifiquen y diferencien el grado en que una ocupación la requiere, o en el que un trabajador la posee. Cada nivel se refiere a un grado de exigencia del dominio de cada competencia, por ejemplo:

- A. Alto, desempeño superior**
- B. Bueno, sobre el estándar**
- C. Mínimo necesario para el puesto**
- D. Insatisfactorio**

Podemos concluir entonces, que la buena enseñanza se constituye como un modelo para evaluar las competencias docentes.

**Valdés (2000:60)** señala que muchos educadores no desean ser evaluados por las siguientes razones:

- Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo.
- Por los efectos secundarios que puede provocar.

- Por problemas éticos.

**Fuchs (1997:43)** centra el análisis de las dificultades de la Evaluación de Desempeño en las relaciones conflictivas entre los diversos objetivos que persigue la institución y los educadores...” De hecho, la institución entraría en conflictos a través de:

- la obtención de información de desempeño para la toma de decisiones y la búsqueda de desarrollo por parte de los educadores.
- la búsqueda de retroalimentación válida y la búsqueda de recompensas de los educadores.
- la obtención de información de desempeño y la búsqueda individual de auto imagen y recompensas.

Se producen entonces dos situaciones: evitación o postergación y defensa. Para evitar aquello, Fuchs (1997:43) plantea diseñar bien tanto el sistema de evaluación como los métodos de evaluación de desempeño.

## **2.4. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS**

### **1) Supervisión:**

Es la actividad de apoyar y vigilar la coordinación de actividades de tal manera que se realicen en forma satisfactoria.

### **2) Supervisor:**

Persona representante de la institución que evalúa y que realiza la actividad . de supervisar la ejecución que realiza la institución, su objetivo

es controlar tiempo y calidad de la plana institucional.

### **3) Currículo:**

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

### **4) Ejecución Curricular:**

Etapas del proceso de planificación que se realiza una vez aprobado el plan, que consiste en poner en funcionamiento las entidades y organismos administrativos para que se realice las acciones destinadas a cumplir metas previstas en el plan.

### **5) Diseño curricular:**

Término utilizado para referirse a planes de estudio, programas e incluso implementación didáctica.

### **6) Evaluación:**

Señalamiento, estimativo, apreciación, cálculo del valor de una acción o cosa. Medición dentro de términos previstos del desarrollo o resultado de una operación.

### **7) Desempeño:**

Acción de realizar algo. Nivel de cualificación de una actividad o trabajo.

#### **8) Desempeño docente:**

Labor que realizan los docentes en su trabajo pedagógico, la misma que se mide mediante la aplicación de instrumentos de medición.

#### **9) Rendimiento Académico:**

alcanzar la máxima eficiencia en el nivel educativo donde el alumno puede demostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales aptitudinales, procedimentales.

#### **10) Calidad:**

Conjunto de características y propiedades que tiene un producto o servicio que le confieren la capacidad de satisfacer necesidades, tanto del usuario como del consumidor.

#### **11) Control:**

Uno de los procesos de gestión que consiste en medir y verificar el correcto y eficiente cumplimiento de las funciones administrativas del personal.

#### **12) Docente Universitario:**

Es en esencia el formador de profesionales para el cambio integral , y como agente principal del proceso de enseñanza aprendizaje , debe ir hacia el logro de los rasgos positivos como mantener autonomía , empatía ,cooperación actividad e igualdad ,debido a que estos rasgos facilitaran al docente el

desarrollo de actitudes y habilidades y conocimientos que les exige la tarea específica de su profesión, manteniendo coherencia con los principios de la educación. Es inherente a la docencia universitaria la investigación, la enseñanza la capacitación permanente y la producción intelectual.

### **13) Contenidos:**

Es el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que provienen de la ciencia, las humanidades y tecnología que se imparten a los estudiantes como medio para lograr los objetivos del currículo. Estos conocimientos son utilizados por los docentes y los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje y comprende aquellos conocimientos que se han seleccionado específicamente para lograr los objetivos propuestos en el currículo.

El contenido viene a ser todo aquello que puede ser objeto de aprendizaje.

### **14) Organización:**

Es uno de los procesos de gestión y consiste en ordenar, distribuir y dosificar adecuadamente todos los elementos, procesos y factores del sistema educativo.

### **16) Planificación:**

Es el proceso de gestión donde se realiza el análisis de FODA, se elabora el plan estratégico y se define la visión y la misión de la institución educativa.

### **17) Implementación:**

Es el proceso de adquisición de todos los materiales, equipos y recursos humanos, para poner en marcha todo lo planificado.

**18) Calidad de la formación:**

Es un complejo constructor explicativo de valoraciones que para términos de nuestro estudio se operacionaliza en términos de calidad de conocimientos, midiéndolo a través del rendimiento académico de los alumnos.

**19) Contenidos Curriculares:**

Conjunto de mensajes provenientes de la cultura universal seleccionados y organizados en función del logro de los objetivos de la educación en una sociedad concreta .

**20) Plan de estudios:**

Conjunto de asignaturas que deberán , estudiar los alumnos de la Facultad de Educación de la universidad Nacional Federico Villarreal.,que tienen un peso determinado créditos proporcional a la importancia de la asignatura y con una determinada carga horaria .

**21) Planificación curricular :**

Conjunto de procesos de previsión , realización y control de las experiencias de aprendizaje deseables en una población educacional determinada en un momento histórico v concreto.

**22) La gestión:**

Conjunto de métodos, procedimientos, estrategias combinadas que se aplican para desarrollar los procesos de organización, planificación ejecución curricular y evaluación.

**23) Gestión curricular:**

Conjunto de estrategias específicas para la conducción y dirección de los procesos curriculares y logro de los objetivos educativos.

**25) Gestión Administrativa:**

Sistema o serie de actividades estratégicas y procedimentales para la realización de los procesos de gestión y el logro de los objetivos educativos.

**26) Gerencia:**

Cargo de gerente ,conjunto de decisiones eficientes y positivas que toma el gerente en base a una buena formación ética y profesional.

**27) Formación Especializada:**

Es aquella que recibe el estudiante universitario para el dominio y profundización de sus conocimientos en materia de su especialidad.

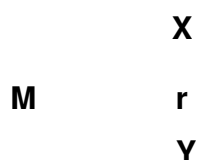
## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1 TIPO, DISEÑO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo, es una investigación de tipo Básico, Diseño No Experimental, de corte Transversal.

El Nivel de contraste de hipótesis es descriptivo- correlacional, el cual se resume en el siguiente diagrama de estudio:



Donde:

**M es la muestra de investigación**

**X es la variable independiente**

**Y es la variable dependiente**

**r es la correlación entre ambas variables.**

#### 3.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORES
<b>Independiente:</b> Ejecución curricular (Variable cuantitativa)	Motivación	<ul style="list-style-type: none"><li>• Inicial</li><li>• De proceso</li></ul>	Siempre 3 Muchas veces 2 Pocas veces 1
	Definición y explicación de los propósitos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Claridad</li><li>• Orientación</li><li>• Comprensión</li></ul>	
	Selección de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Actualización</li><li>• Significación social</li><li>• Extensión y profundidad</li><li>• Conector entre contenidos</li><li>• Secuencia didáctica</li><li>• Seguridad</li><li>• Correspondencia con el currículo</li><li>• Globalización de contenidos</li></ul>	



	Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Método explicativo para activa participación</li> <li>• Diálogo constante</li> </ul>	
	Formas de organización de la clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo grupal y frontal</li> <li>• Trabajo individual</li> <li>• Distribución de alumnos</li> <li>• Desplazamiento del docente</li> </ul>	
	Medios de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medio adecuado a propósitos y contenido</li> <li>• Adaptado al desarrollo del grupo</li> <li>• Estimula el conocimiento</li> <li>• Uso de materiales</li> <li>• Entrega sílabos</li> </ul>	
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de instrumentos</li> <li>• Exposiciones</li> <li>• Trabajos de investigación</li> </ul>	
<b>Dependiente:</b> Desempeño docente (Variable cuantitativa)	Obligaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asistencia al centro</li> <li>• Inicio y culminación del horario</li> <li>• Atiende a estudiantes</li> </ul>	Muy bueno 3 Bueno 2 Regular 1
	Programa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora el programa</li> <li>• Ejecuta el programa</li> <li>• El plan de clase se relaciona con programa</li> </ul>	
	Metodología y materiales didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Métodos que usa</li> <li>• Técnicas que utiliza</li> <li>• Motivación</li> <li>• Manejo de bibliografía</li> <li>• Materiales didácticos</li> </ul>	
	Actitud del docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto</li> <li>• Accesible</li> <li>• Honesto</li> <li>• Actitud proactiva</li> <li>• Autoestima</li> </ul>	
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterios y procedimientos</li> <li>• Frecuencia</li> <li>• Objetivos</li> <li>• Toma de decisiones</li> <li>• Nivel exigido</li> </ul>	

### 3.3 .ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para llevar a cabo la contrastación de la prueba de hipótesis, se evaluó primero la Hipótesis General mediante el Análisis Estadístico de la Regresión y Correlación de las Dimensiones de la Ejecución Curricular(Variable Independiente) con la Variable Dependiente Desempeño Docente , logrando el Nivel de Correlación, el Coeficiente de Determinación, y mediante la Distribución Beta lograr explicar la contribución de cada Dimensión en la Variable Desempeño Docente .

Luego se aplicó la **Prueba t** de Medias para la **Correlación Parcial de Pearson** de cada Dimensión con el Desempeño Docente, cuya interpretación sobre **Niveles Altos, Medios, Bajos** de Correlación se realizó con la siguiente **Escala:**

<b>Escala</b>	<b>Nivel de Correlación</b>
<b>1 – 40</b>	<b>Muy Bajo</b>
<b>41 – 60</b>	<b>Bajo</b>
<b>61 – 80</b>	<b>Medio</b>
<b>81 – 90</b>	<b>Alto</b>
<b>91 – 100</b>	<b>Muy Alto</b>

### 3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población está conformada por los 200 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” especialidad de

Educación Secundaria del IX Ciclo en las diversas áreas. El tamaño muestral fue determinado en  $n=97$  el cual se redondeó a 100, el mismo que constituye el 50 % de la población.

Las Encuestas fueron tomadas de forma aleatoria entre los alumnos regulares, que acudían a los ambientes de la facultad; es decir se aplicó el muestreo aleatorio simple.

### **3.5. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Para la recopilación de datos sobre la percepción de los estudiantes, se ha utilizado una encuesta, en la cual se aplicó un cuestionario (instrumento) conformada por 68 preguntas; 31 preguntas para recabar información sobre la variable independiente (ejecución curricular), y 37 preguntas dirigidas a capturar la información de la variable dependiente (desempeño docente).

#### ***Variable Ejecución Curricular del Docente***

Las 31 preguntas (ítems) fueron formulados para obtener información de las 07 dimensiones que determinan la ejecución curricular de acuerdo al marco teórico, a saber:

- Motivación por parte del docente.
- Definición y explicitación de los objetivos.
- Selección de contenidos a enseñar.
- Metodología de la enseñanza y aprendizaje.
- Formas de organización de la clase.

- Utilización de medios de enseñanza.
- Evaluación.

El instrumento que se aplicó con la técnica de la encuesta ha sido respondido por los estudiantes, quienes son los mejores jueces por tratarse de los interesados y usuarios de la educación universitaria.

Para conocer el nivel de ejecución curricular de los docentes, el instrumento considera la siguiente cualificación:

- **Siempre** =3
- **Muchas veces** =2
- **Pocas veces** =1

### **Evaluación de Desempeño Docente**

De igual forma el desempeño docente es investigado sobre las 06 dimensiones que lo caracterizan, a saber:

- Obligaciones
- Programa curricular
- Metodología
- Uso de materiales didácticos
- Actitud del docente
- Evaluación

Cada dimensión considera una cantidad de indicadores, cuya sumatoria de indicadores para este instrumento llega a 37, con el cual se determina el nivel del desempeño, considerándose para este caso la siguiente puntuación:

**1 = Regular**

**2 = Bueno**

**3 = Muy bueno**

De esta manera los 100 estudiantes que conforman la muestra, respondieron a las 68 preguntas del cuestionario.

El instrumento fue validado utilizando un análisis de confiabilidad, mediante el Coeficiente del Alfa de Cronbach que arrojó un Índice de 95.2 %, que nos asegura que el cuestionario aplicado es bueno para medir y estudiar lo que realmente se busca medir.

## **CAPÍTULO IV**

### **PROCESO DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS**

#### **4.1 PRESENTACIÓN Y CONSTRUCCION DE LAS VARIABLES**

El trabajo de campo se realizó en los meses de diciembre del 2006 y enero del año 2007, luego de sortear una serie de trabas administrativas para lograr conseguir el tamaño de la muestra, encontrándose a estudiantes, en algunos casos, decepcionados del desempeño de sus docentes y, sobre todo, reclamando que haya supervisión periódica a fin de mejorar el trabajo del profesional de la educación.

Así, luego de varias semanas de trabajo se logró que los estudiantes respondan las preguntas del cuestionario, teniendo en cuenta que son ellos quienes deben evaluar a sus catedráticos de manera continua y, sobre todo, son ellos los usuarios que merecen el respeto y la óptima enseñanza para el logro de una formación profesional acorde a los estándares internacionales de calidad.

A continuación se presentan los resultados sobre la percepción sobre las dos variables que nos motiva a estudiar: La ejecución curricular y el desempeño docente.

## 4.2 ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS

El análisis estadístico de los datos se efectuó mediante la utilización de la estadística descriptiva para la lectura de las variables Ejecución Curricular y Desempeño Docente, a través de sus dimensiones, utilizando preferentemente las frecuencias y la interpretación de los gráficos de barras.

**Cuadro Nº 01: NIVEL DE LA EJECUCION CURRICULAR**

DIMENSIONES	
01	Motivación por parte del Docente
02	Definición y Explicitación de Objetivos
03	Selección de contenidos a enseñar
04	Metodología de la enseñanza y aprendizaje
05	Formas de Organización de la clase
06	Utilización de medios de enseñanza
07	Evaluación

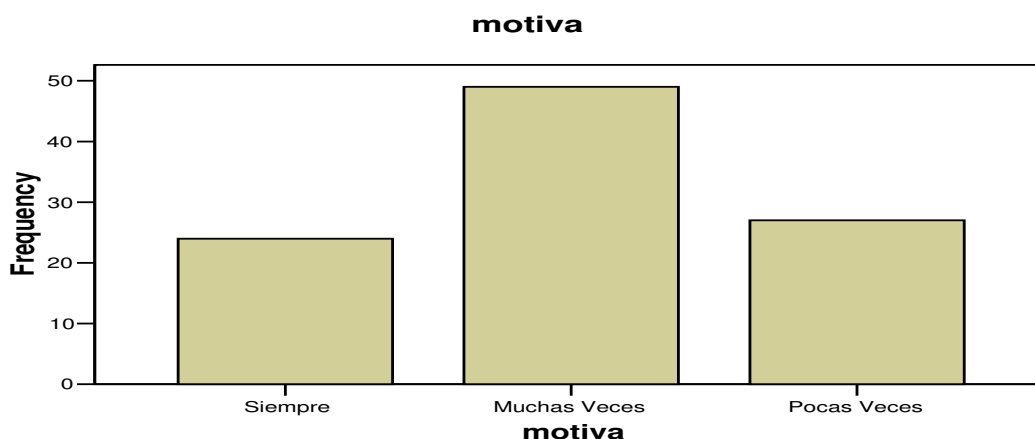
**Cuadro Nº 02: DESEMPEÑO DOCENTE**

DIMENSIONES	
01	Obligaciones
02	Programa Curricular
03	Metodología
04	Uso de materiales didácticos
05	Actitud Docente
06	Evaluación

## 4.2.1 ANÁLISIS DEL NIVEL DE EJECUCIÓN CURRICULAR

**Cuadro N° 03: Motivación por parte del Docente**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	f	%
01	¿El docente realiza la motivación inicial?	24	24	44	44	32	32
02	¿Efectúa las motivaciones durante el proceso de las sesiones de aprendizaje?	--	--	51	51	49	49
PROMEDIOS PORCENTUALES			12		47.5		40.5

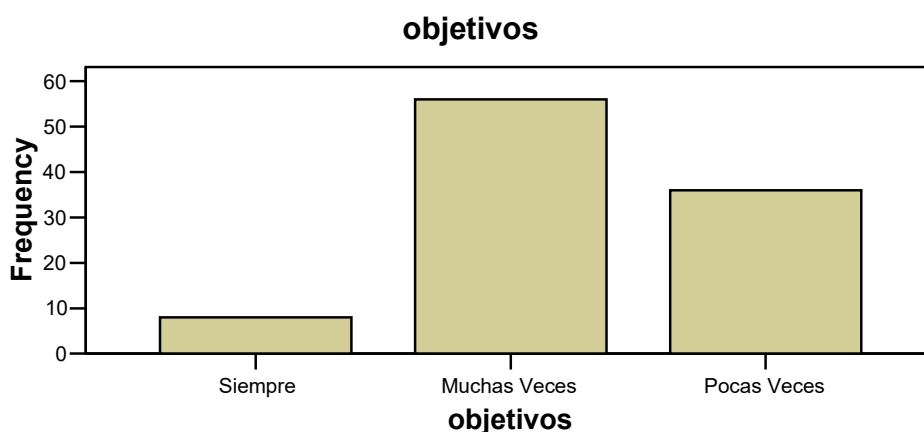


Los resultados de la investigación, en cuanto a la Dimensión Motivación, arrojan lo siguiente: el 44% de los docentes realizan la motivación inicial muchas veces al comenzar las sesiones de aprendizaje; el 32% lo hace pocas veces y el 24% siempre. Del mismo modo, el 51% de los docentes efectúan muchas veces las motivaciones de proceso durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje; no obstante, el 49% las realizan pocas veces; por tanto, la mitad de los docentes no está cumpliendo con las motivaciones respectivas durante el proceso del aprendizaje, lo cual no es halagador para la formación profesional de los estudiantes. Considerando. La Dimensión Motivación el 47.5% de los Docentes lo cumplen y un 40.5% pocas veces lo hacen.



**Cuadro N° 04: Definición y explicación de los objetivos**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	f	%
01	¿Cómo considera la definición y explicación de los objetivos del tema de las clases?	13	13	51	51	36	36
02	¿Da a conocer de manera explícita los objetivos del tema de aprendizaje?	13	13	13	13	74	74
03	¿Explica adecuadamente respecto a la importancia del nuevo aprendizaje?	7	7	44	44	49	49
PROMEDIOS PORCENTUALES			11		36		53



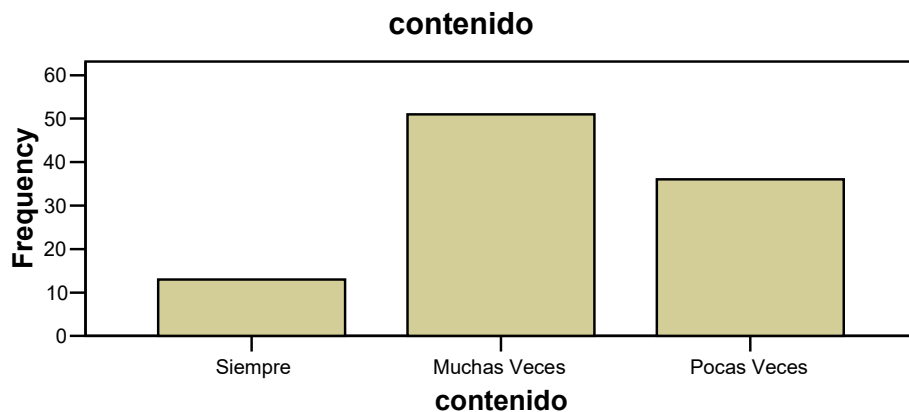
El 51% de los docentes considera la definición y explicación de los objetivos del tema de las clases; en tanto, el 36% no lo hace. Esto quiere decir que más de la tercera parte de catedráticos pocas veces cumple con definir y explicar los objetivos del tema a tratarse en el aula.

Un 74% pocas veces da a conocer de manera explícita los objetivos del tema de aprendizaje; en tanto, el 13% lo hace siempre y, otra cifra similar, muchas veces. En consecuencia, la mayoría de docentes pocas veces da a conocer de manera explícita el objetivo central del tema que trata en clase.

El 49% de los docentes, pocas veces explican adecuadamente respecto a la importancia del nuevo aprendizaje a tratar en clase; en tanto, el 44% lo hace muchas veces y sólo el 7% siempre. En ese sentido, no se cumple en la mayoría de los casos la explicación adecuada de lo importante que es el tema a tratar. En promedio, el 53% de los docentes cumple pocas veces esta dimensión. Considerando La Dimensión Definición y Explicación de los Objetivos el 53.0 % de los Docentes pocas veces lo cumplen y un 36.0 % muchas veces lo hacen.

**Cuadro N° 05 : La selección de los contenidos**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	f	%
01	¿Los contenidos del tema de enseñanza son actuales?	24	24	44	44	32	32
02	¿Los contenidos del tema de aprendizaje tienen significación social?	--	00	51	51	49	49
03	¿Los contenidos de la enseñanza son relevantes para la formación del estudiante?	13	13	51	51	36	36
04	¿El docente logra conectar el contenido tratado con el anterior tema?	13	13	13	13	74	74
05	¿Logra ubicar la clase en una secuencia didáctica adecuada para aprender?	7	7	44	44	49	49
06	¿El docente muestra seguridad durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	24	24	44	44	32	32
07	¿Los temas que trata tienen correspondencia con el sílabo entregado oportunamente?	--	00	51	51	49	49
08	¿Globaliza los contenidos de manera adecuada para el aprendizaje?	13	13	51	51	36	36
PROMEDIOS PORCENTUALES			11.8		43.6		44.6



A la pregunta de si los contenidos del tema de enseñanza son actuales, los resultados de la encuesta evidencian que, para el 44% sí son actuales muchas veces y pocas veces para el 32%.

Un 51% de estudiantes quienes consideran que muchas veces los contenidos del tema de aprendizaje tienen significación social; en tanto, el 49% cree que esto se da pocas veces.

El 51% cree que muchas veces los contenidos de la enseñanza son relevantes para su formación profesional; en tanto, el 36% considera que pocas veces los contenidos temáticos sirven para su realización como docente en educación secundaria.

Un 74% considera que se cumple, pero pocas veces; el 13% cree que se cumple siempre y, otra cifra similar, muchas veces. Casi la mitad de los alumnos expresan que pocas veces sus docentes logran desarrollar sus clases secuenciales didácticamente para aprehender los conocimientos.

El docente muestra seguridad, durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, muchas veces según el 44% de los estudiantes encuestados; sin

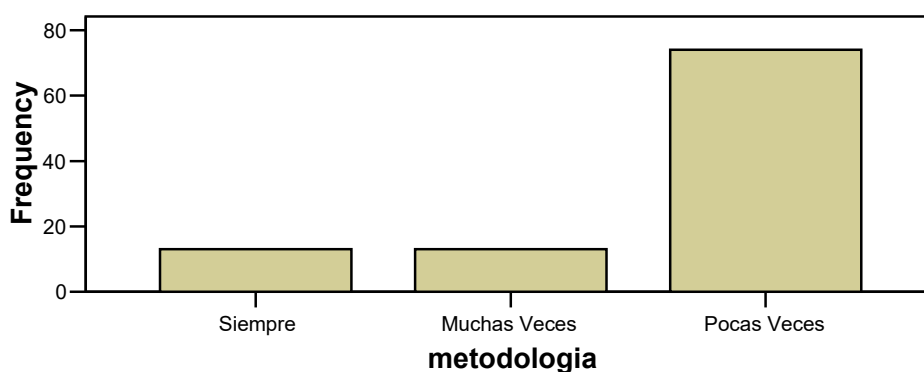
embargo, el 32% considera que son pocas las veces que sus docentes muestran seguridad en las horas de clase. Se evidencia que la mitad de los temas tratados en clase no están en directa relación con el sílabo correspondiente.

Un poco más de la mitad de los universitarios dijeron que pocas son las veces que sus catedráticos globalizan los contenidos programáticos de manera adecuada. En promedio, el 44,6% cumple pocas veces esta Dimensión.

**Cuadro N° 06 : Metodología del docente**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	f	%
01	¿Utiliza método explicativo caracterizado por su activa participación y una posición pasiva de la mayoría de los alumnos?	13	13	13	13	74	74
02	¿El docente logra construir el conocimiento con una amplia participación de los alumnos?	7	7	44	44	49	49
PROMEDIOS PORCENTUALES			10		28.5		61.5

#### metodologia



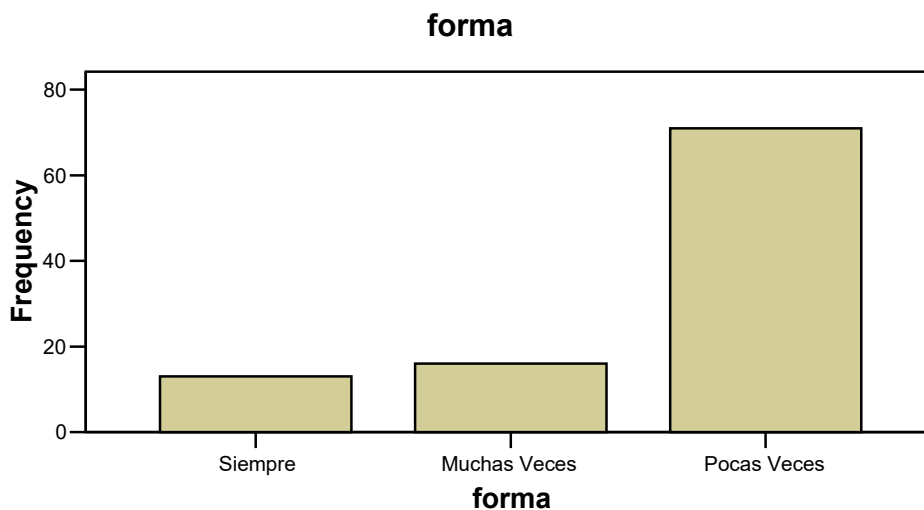
La investigación también quiso conocer si el docente universitario utiliza el método explicativo caracterizado por su activa participación y una posición pasiva de la mayoría de los alumnos; en ese sentido, los resultados confirman

lo siguiente: el 74% de los estudiantes dicen que pocas son las veces que se cumplen; el 13% dijo que muchas veces y, otra cifra similar, siempre.

La mayoría de los alumnos afirma que pocas veces se da este problema. Un 49% de encuestados que afirma que pocas son las veces que sus docentes logran construir el conocimiento con una amplia participación de los alumnos; en tanto, el 44% cree que lo hace muchas veces. Se evidencia un promedio de 61,5% de docentes que pocas veces cumplen con esta Dimensión.

**Cuadro N° 07 : Formas de organización de la clase**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	F	%
01	¿La clase se desarrolla con la conformación de grupos de estudiantes?	24	24	44	44	32	32
02	¿También se trabaja conformando pequeños grupos o sub-grupos para mejorar el aprendizaje?	--	00	51	51	49	49
03	¿El docente también trabaja de manera individualizada cuando es necesario?	13	13	51	51	36	36
04	¿La distribución de los alumnos en la sala de clase se modifica de acuerdo a la tarea a realizar?	13	13	13	13	74	74
05	¿El docente se desplaza por distintos sectores del aula para facilitar la atención a los alumnos?	7	7	44	44	49	49
PROMEDIOS PORCENTUALES			11.4		40.6		48



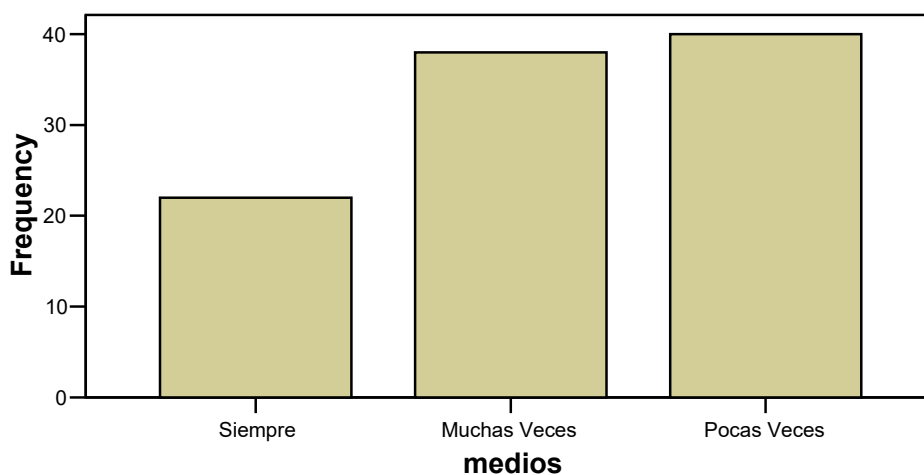
El 44% de los encuestados sostiene que, muchas veces, la clase se desarrolla con la conformación de grupos de estudiantes; en tanto, el 32% considera que esto se da pocas veces. Consecuentemente, la conformación de grupos no siempre se realiza en las sesiones de aprendizaje. La conformación de sub grupos, como parte de una metodología activa, tampoco se cumple en su totalidad. Un poco más de la tercera parte de docentes trabaja pocas veces, de manera individualizada, con sus alumnos.

En la mayoría de los casos la distribución de los alumnos pocas veces se realiza acorde a las tareas a realizarse en el aula. Para casi la mitad de los estudiantes, sus docentes pocas veces se desplazan en el aula durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. En promedio, el 48% de los docentes, pocas veces, según ésta Dimensión, logran la organización adecuada de la clase.

**Cuadro N° 08: Utilización de medios de enseñanza**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	f	%
01	¿El medio que utiliza el docente es adecuado a los propósitos y al contenido del sílabo?	24	24	44	44	32	32
02	¿El medio de enseñanza está adaptado al desarrollo del grupo y responde a sus intereses?	--	00	48	48	52	52
03	¿Los materiales didácticos estimulan la búsqueda de conocimientos?	13	13	51	51	36	36
04	¿El docente hace uso correcto de la pizarra, libros de textos y otros materiales?	13	13	14	14	73	73
05	¿El docente hace entrega de los sílabos oportunamente?	8	8	44	44	48	48
PROMEDIOS PORCENTUALES			11.6		40.2		48.2

**medios**



Si bien la cifra no es mayoritaria, no obstante, un poco más de la tercera parte de docentes están utilizando pocas veces medios adecuados a los propósitos de la clase; pocas veces, en casi la mitad de los casos, se adapta a los intereses de los estudiantes.

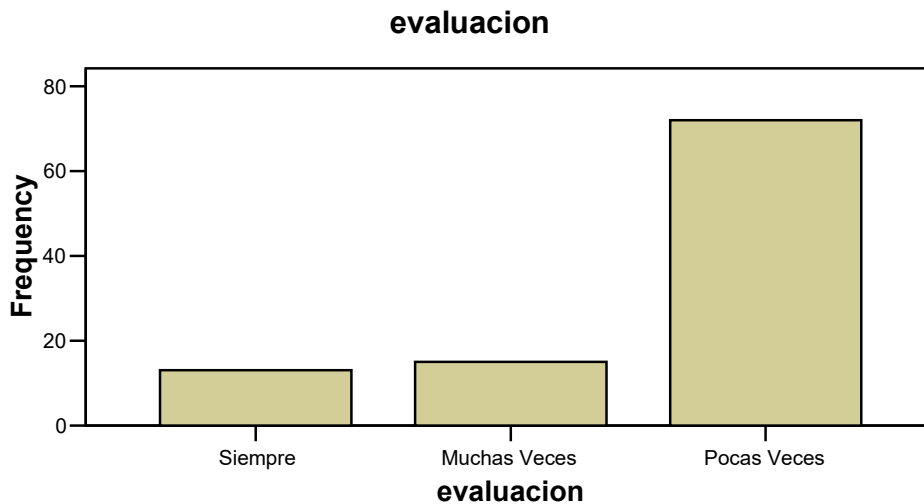
Para un sector del estudiantado universitario, los materiales didácticos que están utilizando los docentes pocas veces están consiguiendo la investigación. La mayoría de los estudiantes considera que no se cumple de manera óptima el uso correcto de estos materiales educativo de la enseñanza universitaria.

La entrega del sílabo, un documento importante y necesario, no se hace entrega a la totalidad de los estudiantes. En promedio, el 48,2% de los docentes cumple a veces esta Dimensión.

**Cuadro N° 09 : Evaluación**

INDICADORES		Siempre		Muchas veces		Pocas veces	
		f	%	f	%	f	%
01	¿Utiliza distintos instrumentos de evaluación para mejorar el aprendizaje?	24	24	43	43	33	33
02	¿Los exámenes escritos están bien encausados para evaluar el aprendizaje?	--	--	53	53	47	47
03	¿Las pruebas orales están encauzadas a evaluar el nivel de conocimiento de los alumnos?	14	14	50	50	36	36
04	¿El docente considera los trabajos prácticos como forma de evaluación?	14	14	12	12	74	74
05	¿Exige a los alumnos la presentación de monografías y afines?	7	7	44	44	49	49
06	¿El docente solicita a sus alumnos que expongan sus investigaciones como parte de la evaluación?	13	13	15	15	72	72
PROMEDIOS PORCENTUALES			12		36.2		51.8





Según los datos obtenidos y que se muestran en el cuadro N° 9, la variedad de instrumentos de evaluación no se cumple en la totalidad de los casos; para el 47% de los estudiantes, pocas son las veces que estas pruebas ULTIMOson debidamente encauzadas para evaluar el aprendizaje real.

Las pruebas orales están encauzadas a evaluar el nivel de conocimiento de los alumnos pocas veces en el 36% de los casos. Para el 74% de los encuestados, pocas son las veces que sus docentes universitarios consideran los trabajos prácticos como forma de evaluación.

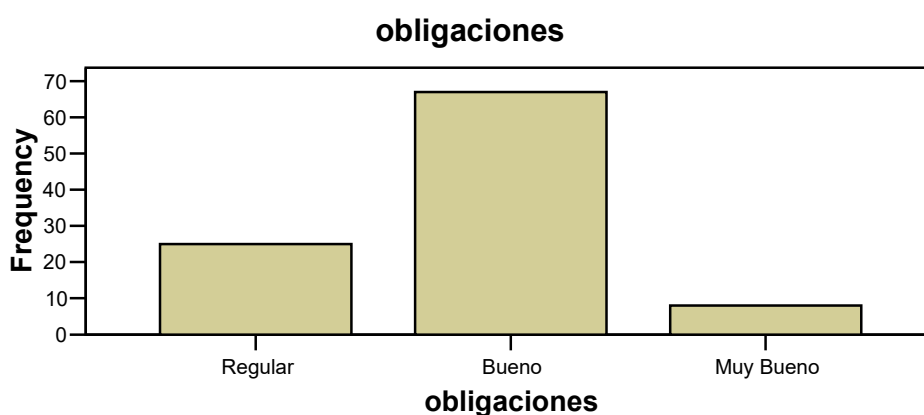
El 49% señala que pocas son las veces que sus docentes les exigen la presentación de monografías y afines. El docente solicita a sus alumnos que expongan sus investigaciones como parte de la evaluación pocas veces en el 72% de los caso. En promedio, el 51,8% de docentes cumple en un nivel regular esta Dimensión.

## 4.2.2 ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Seguidamente se presentan los resultados, analizados e interpretados las tablas de frecuencias y presentados los gráficos estadísticos para su mejor visualización:

**Cuadro N° 10: Obligaciones que cumple el docente**

INDICADORES		Regular		Bueno		Muy bueno	
		f	%	f	%	f	%
01	Asiste normalmente a clases	20	20	47	47	53	53
02	Las faltas o tardanzas las justifica oportunamente	37	37	63	63	--	00
03	Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases	22	22	74	74	4	4
04	Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes	22	22	73	73	5	5
05	Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación	22	22	72	72	6	6
06	Cumple con entregar oportunamente el sílabo del curso a los alumnos y/o al Departamento Académico de la Universidad	28	28	68	68	4	4
PROMEDIOS PORCENTUALES			25.2		66.2		8.6



Un 47% de encuestados que consideran como buena la asistencia a clases de sus docentes, en tanto, el 20% lo evalúa como regular y un 33% como muy bueno. Un poco más de la tercera parte de los docentes algunas veces justifica su inasistencia a la universidad.

Respecto al cumplimiento de los docentes el horario de clases, tanto el ingreso como la salida. En ese sentido, un 74% de docentes se sitúa en el nivel bueno y un 22% en el nivel regular.

En cuanto a si el docente cumple con obligaciones de atención a los estudiantes, el 73% lo cumple bien y el 22% de manera regular.

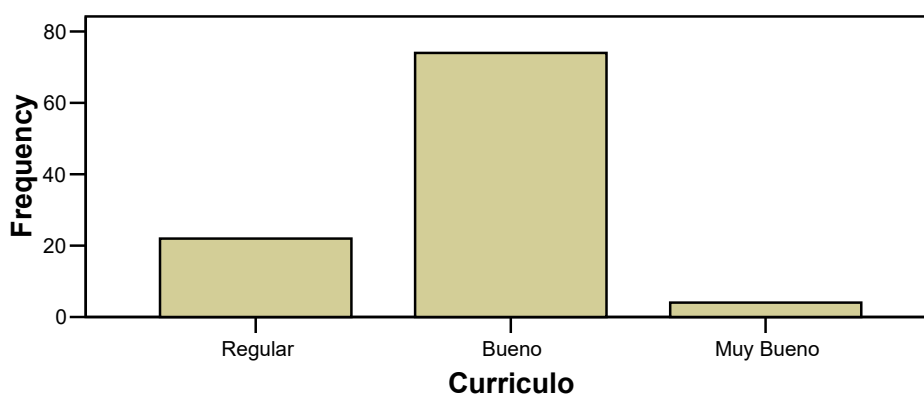
A la pregunta de si el docente universitario asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación, un 22% de los catedráticos son evaluados como regular por los estudiantes.

Respecto a si el catedrático cumple con entregar oportunamente el sílabo del curso a los alumnos, un 28% del profesorado lo hace en un nivel regular. Consecuentemente, el 25,2% de docentes está en un nivel regular en la Dimensión cumplimiento de sus obligaciones.

**Cuadro N° 11 : Programa Curricular**

INDICADORES		Regular		Bueno		Muy bueno	
		f	%	f	%	f	%
01	Elabora el sílabo de la asignatura teniendo en cuenta sus partes fundamentales	22	22	74	74	4	4
02	El sílabo que presenta el docente es adecuado para la enseñanza	20	20	76	76	4	4
03	Ejecuta el sílabo de manera óptima	22	22	74	74	4	4
04	Evalúa el sílabo cuando es necesario	24	24	72	72	4	4
05	Realiza la retroalimentación del sílabo cuando se requiere	26	26	70	70	4	4
PROMEDIOS PORCENTUALES			22.8		73.2		4

### Curriculo



Un 22% de los docentes elabora, en un nivel regular, el sílabo de la asignatura teniendo en cuenta sus partes fundamentales. Para un 20% de los encuestados, los sílabos están, en un nivel regular, adecuados para la enseñanza. El 22% de los docentes ejecutan de forma regular el sílabo, lo que indica que casi la quinta parte del profesorado no está ejecutando de manera

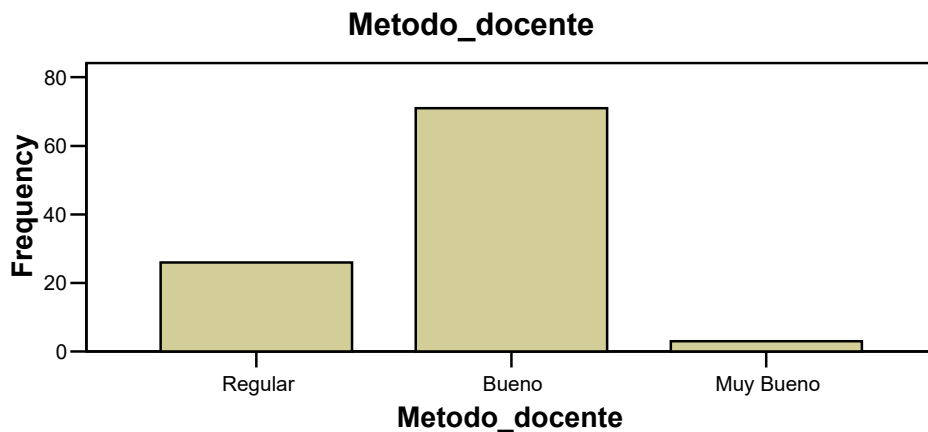
óptima este importante documento; un 72% de docentes que evalúan el sílabo cuando es necesario; en tanto, el 24% lo hace de forma regular.

La cuarta parte del profesorado universitario no lo está haciendo bien la retroalimentación de temas contenidos en el sílabo, los mismos que generalmente no son cumplidos en su totalidad.

En promedio, el 22,8% de los docentes se ubican en la Dimensión en un nivel regular en cuanto al cumplimiento del programa curricular.

**Cuadro N° 12 : Metodología del docente**

INDICADORES		Regular		Bueno		Muy bueno	
		f	%	f	%	f	%
01	Se preocupa de que sus clases sean buenas	26	26	68	68	6	6
02	Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema	28	28	68	68	4	4
03	Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes	28	28	70	70	2	2
04	En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los alumnos	28	28	70	70	2	2
05	Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas	26	26	68	68	6	6
06	Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza	26	26	72	72	2	2
07	Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc	30	30	66	66	4	4
08	Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad	24	24	72	72	4	4
09	Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase	28	28	68	68	4	4
10	La comunicación docente/alumno es fluida y espontánea, creando un clima de confianza	22	22	74	74	4	4
11	Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones prácticas de lo tratado en clase	24	24	70	70	6	6
PROMEDIOS PORCENTUALES			26.4		69.7		3.9



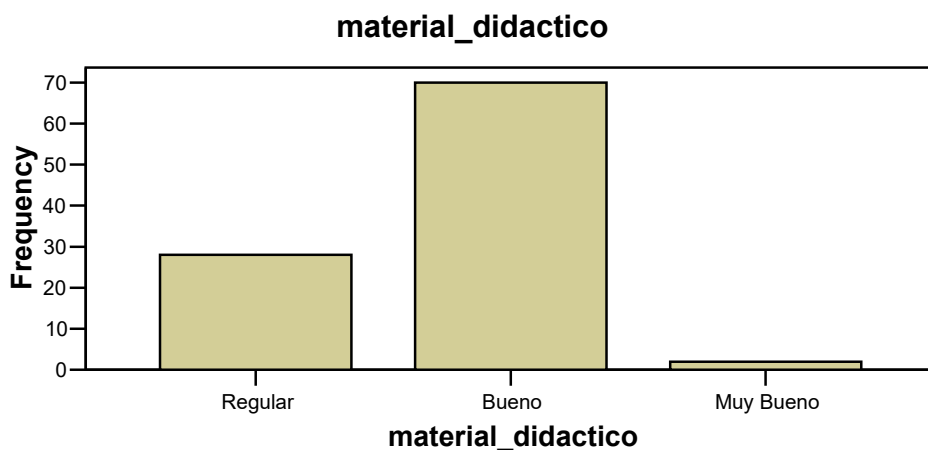
Los resultados que se observan en el cuadro N° 10 dan cuenta un promedio de 26,4% de docentes que se ubican en un nivel regular en cuanto al desarrollo de la metodología en la enseñanza universitaria.

Es decir, indicadores como si se preocupan de que sus clases sean buenas, explican con claridad los conceptos implicados en cada tema, efectúa el reconocimiento de los saberes previos, las clases están bien preparadas. Lo hacen en un nivel regular la cuarta parte de los docentes.

Si bien la mayoría lo hace bien, no es menos preocupante de que la cuarta parte no lo hace de manera óptima.

Cuadro N° 13: **Utilización de materiales didácticos**

INDICADORES		Regular		Bueno		Muy bueno	
		F	%	f	%	F	%
01	Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje	28	28	70	70	2	2
02	Los materiales recomendados (bibliografía) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles	26	26	72	72	2	2
03	Utiliza con frecuencia láminas, textos, apuntes, etc., para apoyar las explicaciones	26	26	72	72	2	2
04	Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase	30	30	68	68	2	2
05	Realiza lecturas, charlas, debates, etc., relacionados con la asignatura	28	28	70	70	2	2
PROMEDIOS PORCENTUALES			27.6		70.4		2



Respecto a si el docente universitario utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje, el 70% de los profesores lo hace bien y el 28%, Regular. El 72% de los encuestados señalan que los materiales recomendados (bibliografía) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles; en cambio, un 26% lo

hace regular en el fomento del uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionados a los utilizados en clase.

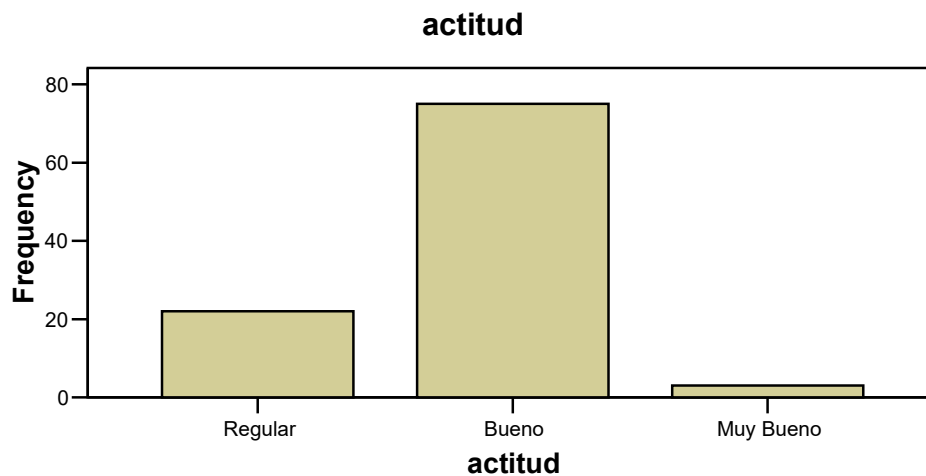
Finalmente, la cuarta parte de los docentes cumple, en un nivel regular, el desarrollo de lecturas, charlas, etc.

En promedio, en esta Dimensión, el 27,6% de docentes se ubica en un nivel regular en cuanto a la utilización de materiales didácticos.

**Cuadro N° 14 : Actitud del docente para con los estudiantes**

INDICADORES		Regular		Bueno		Muy bueno	
		F	%	f	%	f	%
01	Es respetuoso (a) con los estudiantes	20	20	78	78	2	2
02	Es accesible y está dispuesto a ayudar a los alumnos	22	22	76	76	2	2
03	Es honesto para con las reglas y/o normas de la institución universitaria	24	24	74	74	2	2
04	Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas	26	26	72	72	2	2
05	Mantiene una autoestima adecuada para el momento	22	22	74	74	4	4
PROMEDIOS PORCENTUALES			22.8		74.8		2.4





Si bien el 80% de los docentes es respetuoso con sus estudiantes, una quinta parte lo es a veces.

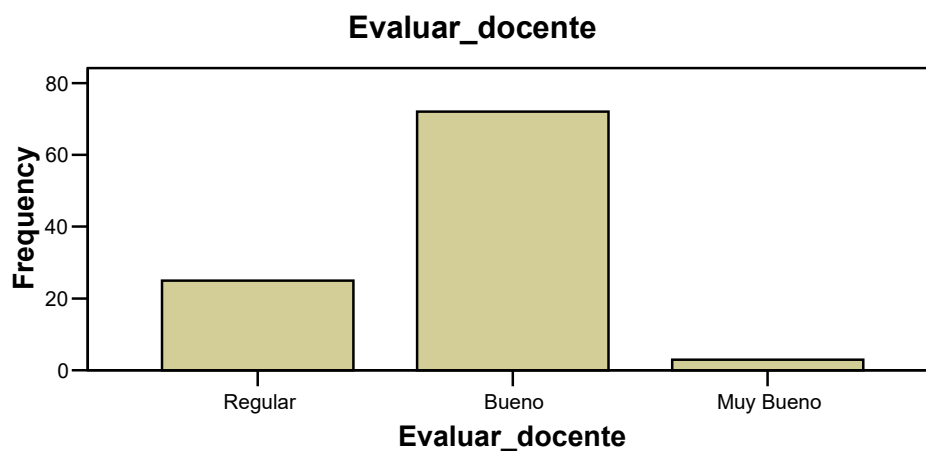
El 76% de docentes tienen un buen nivel de desempeño profesional y un 22% un nivel regular en cuanto a ser accesible y estar dispuesto a ayudar a los alumnos.

El docente es honesto para con las reglas y/o normas de la institución universitaria en un nivel regular en el 24% de los casos. El 72% de los docentes asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas en un buen nivel y, el 26% en un nivel regular.

Un 74% de los docentes universitarios mantiene una autoestima adecuada para el momento, en tanto, un 22% lo hace en un nivel regular. Consecuentemente, el 22,8% en promedio se ubica en un nivel regular en cuanto a la dimensión: asume una actitud para con sus estudiantes.

**Cuadro N° 15: Evaluación que aplica el docente**

INDICADORES		Regular		Bueno		Muy bueno	
		F	%	F	%	f	%
01	Los criterios y procedimientos de evaluación que manejan son claros	28	28	70	70	2	2
02	Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos	24	24	74	74	2	2
03	Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos	22	22	76	76	2	2
04	La evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos	24	24	74	74	2	2
05	El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase	24	24	72	72	4	4
PROMEDIOS PORCENTUALES			24,4		73,2		2,4



Respecto a los criterios y procedimientos de evaluación que manejan los docentes son claros, un 70% se ubica en un buen nivel y el 28% en un nivel regular.

El 74% del profesorado universitario, en un buen nivel, evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos y el 24% lo hace en un nivel regular.

Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos en un nivel regular en un 22% de los encuestados.

Para un 74% de encuestados la evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos; para un 24% esto se produce en un nivel regular.

A la pregunta de si el nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase; para el 72% de los encuestados se cumple bien, en tanto, para el 24%, regular.

En este caso también persiste una cuarta parte de casos que no se cumple de manera óptima. Consecuentemente, un promedio de 24,4% de docentes se ubica en un nivel regular. En ésta Dimensión en promedio se considera como Bueno, un 73.2%.

## **4.3. CONTRASTE DE PRUEBA DE HIPÓTESIS**

### **4.3.1 HIPÓTESIS GENERAL**

#### **I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS**

**Ho:** La ejecución curricular se relaciona significativamente con el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** La ejecución curricular se relaciona significativamente con el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

#### **II.- REGLA PARA TOMAR DECISION ESTADISTICA**

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula ( Ho )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa ( Ha )

#### **III.- ESTADISTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS**

Se ha relacionado las siete dimensiones de la Ejecución Curricular con la Variable Desempeño Docente utilizando la Prueba Estadística de la Regresión y Correlación Lineal. A través de la Distribución Beta se muestra que dimensiones son o no relaciones significativas.

Este Modelo también explica mediante el Coeficiente de Determinación el porcentaje que explica las Variaciones de la Variable Desempeño

Docente como consecuencia de las interrelaciones de las variables independientes (Dimensiones).

### Resumen del Modelo

Modelo	R Correlación	R 2 Coefic. De Determinación	R 2 Ajustado	Error estándar estimación	Variaciones estadísticas				
					Cambios R 2	Cambios F	Grados de libertad 1	Grados de libertad 2	Valor p
1	.847(a)	.718	.696	.402	.718	33.421	7	92	.000

#### A Predictores: (Constante), evaluación, medios, propósito, Forma, motivación, Contenido, Metodología

La correlación de las Dimensiones Independientes con la Variable Dependiente es de 84.7%. El Coeficiente de Determinación nos indica que el 71.8% de las Variaciones que se produzcan en la Variable Desempeño Docente se explican por las dimensiones. Evaluación, Medios, Propósito, Motivación, Contenido y Metodología. La diferencia, 28.2% se debe a otros factores.

### ANOVA(b)

Modelo		Varianza Cuadrados	Grados de Libertad	Cuadrado Medio	F	Valor p
1	Regresión	37.861	7	5.409	33.421	.000(a)
	Residual	14.889	92	.162		
	Total	52.750	99			

#### A Predictores: (Constante), evaluación, medios, objetivos, forma, motiva, contenido, Metodología

El Análisis de Varianza aplicado al modelo de regresión y correlación, nos indica que dicha relación es significativa ( Valor  $p < 0.05$  )

## Coeficientes

Modelo		Coeficientes No Estandarizados		Coeficientes Estandarizados	t	Valor p
		B	Error Estandar	Beta		
/1	(Constante)	-.183	.197		-.930	.355
	Motiva	.063	.133	.062	.473	.638
	Objetivos	.007	.231	.006	.030	.976
	contenido	.511	.250	.465	2.041	.044
	Metodología	-.360	.319	-.350	-1.127	.263
	Forma	-.301	.128	-.295	-2.347	.021
	medios	.318	.087	.335	3.661	.000
	evaluacion	.686	.294	.669	2.332	.022

### A Variable dependiente : desempeño docente

El Análisis de las Contribuciones de las Dimensiones, mediante el Coeficiente Beta, nos indica que la Dimensión Evaluación contribuye de manera directa y significativa ( Valor  $p = 0.022 < 0.05$  ) en 0.669; en segundo lugar le corresponde a la Dimensión Contenido que contribuye de manera directa y significativa ( Valor  $p = 0.044 < 0.05$  ) en 0.465; en tercer lugar le corresponde a la Dimensión Medios Didácticos que contribuye de manera directa y significativa ( Valor  $p = 0.000 < 0.05$  ) en 0.335. Contribuyen de manera indirecta la Dimensión Metodología (- 0.350) y la Dimensión Forma con (- 0.295).

## IV. INTERPRETACION

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$ , podemos afirmar que la ejecución curricular se relaciona significativamente con el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal., con una Correlación de Nivel Alto de 84.7%.

#### 4.3.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

**Ho:** La **motivación** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** La **motivación** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISION ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula (  $H_0$  )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa (  $H_a$  )

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

###### Correlación

		Motivación
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.761(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV. INTERPRETACION

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$ , podemos afirmar que la motivación se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 76.1 %.

#### 4.3.3 HIPÓTESIS ESPECIFICA 2

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

**Ho:** Existe una relación entre la **definición y explicitación de los objetivos** y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** Existe una relación entre la **definición y explicitación de los objetivos** y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISION ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula (  $H_0$  )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa (  $H_a$  )

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

Correlación

		Definición de Objetivos
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.737(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV. INTERPRETACION

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación entre la definición y explicitación de los objetivos y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 73.7%.



#### 4.3.4 HIPÓTESIS ESPECIFICA 3

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

**Ho:** La **selección de contenidos a enseñar** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** La **selección de contenidos a enseñar** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISIÓN ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula (  $H_0$  )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa (  $H_a$  )

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

Correlación

		Selección de Contenidos
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.759(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV. INTERPRETACIÓN

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que la selección de contenidos a enseñar se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 75.9 %.

#### 4.3.5 HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

**Ho:** Existe una relación entre la metodología de la enseñanza y aprendizaje se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** Existe una relación entre la metodología de la enseñanza y aprendizaje se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISION ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula (  $H_0$  )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa (  $H_a$  )

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

Correlación

		Metodología de la Enseñanza y el Aprendizaje
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.647(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV. INTERPRETACIÓN

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación entre la metodología de la enseñanza y aprendizaje se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de

la Universidad Nacional Federico Villarreal. con una Correlación de Nivel Medio de 64.7 %.

#### 4.3.6 HIPÓTESIS ESPECÍFICA 5

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

**Ho:** Las **formas de organización de la clase** se relacionan con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** Las **formas de organización de la clase** se relacionan con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISIÓN ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula ( Ho )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa ( Ha)

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

Correlación

		Formas de Organizar la Clase
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.537(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV. INTERPRETACION :

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que las formas de organización de la clase se relacionan con el desempeño docente según los

estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Con una Correlación de Nivel Bajo de 53.7 %.

#### 4.3.7 HIPÓTESIS ESPECÍFICA 6

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

Ho: Existe una relación entre la **utilización de medios de enseñanza** y **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Ha: Existe una relación entre la **utilización de medios de enseñanza** y **el desempeño docente** según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISION ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula ( Ho )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa ( Ha

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

Correlación

		Utilización de Medios De Enseñanza
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.731(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV. INTERPRETACION

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación entre la utilización de medios de enseñanza y el desempeño docente según

los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 73.1 %.

#### 4.3.8 HIPÓTESIS ESPECIFICA 7

##### I.- PLANTEO DE HIPÓTESIS

**Ho:** La **evaluación** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

**Ha:** La **evaluación** se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

##### II.- REGLA PARA TOMAR DECISION ESTADÍSTICA

Si el Valor  $p > 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Nula (  $H_0$  )

Si el Valor  $p < 0.05$ , se Aceptará la Hipótesis Alternativa (  $H_a$  )

##### III.- ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

###### Correlación

		Evaluacion
Desempeño docente	Correlacion de Pearson	.677(**)
	Valor p	.000
	N	100

##### IV.INTERPRETACION

Cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que la evaluación se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Con una Correlación de Nivel Medio de 67.7 %.

# CONCLUSIONES

**De acuerdo a los resultados expresados en las secciones anteriores de este capítulo, para este trabajo de investigación se extraen las siguientes conclusiones:**

- 1.- A nivel global, cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$ , podemos afirmar que la ejecución curricular se relaciona significativamente con el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal., con una Correlación de Nivel Alto de 84.7%.
- 2.- Para la dimensión motivación cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$ , podemos afirmar que la motivación se relaciona significativamente con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 76.1 %.
- 3.- Para la Dimensión Definición de Objetivos, cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación significativa entre la definición y explicitación de los objetivos y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 73.7%.
- 4.- Para la Dimensión Selección de Contenidos cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que la selección de contenidos a enseñar se relaciona significativamente con el desempeño docente según los estudiantes de la

Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 75.9 %.

5.- Para la Dimensión Metodología de la Enseñanza y Aprendizaje, cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación significativa entre la metodología de la enseñanza y aprendizaje se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. con una Correlación de Nivel Medio de 64.7 %.

6.- Para la Dimensión Utilización de Medios de Enseñanza cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación significativa entre la utilización de medios de enseñanza y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 73.1 %.

7.- Para la Dimensión Utilización de medios de enseñanza cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que existe una relación significativa entre la utilización de medios de enseñanza y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, con una Correlación de Nivel Medio de 73.1 %.

8.- Para la Dimensión Evaluación, cómo el Valor  $p = 0.000 < 0.05$  podemos afirmar que la evaluación se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Con una Correlación de Nivel Medio de 67.7 %.

- 9.- La Correlación de las Dimensiones de la Variable Independiente Ejecución Curricular con la Variable Dependiente es de 84.7%. El Coeficiente de Determinación nos indica que el 71.8% de las Variaciones que se produzcan en la Variable Desempeño Docente se explican por las dimensiones Evaluación, Medios, Propósito, Motivación, Contenido y Metodología, La diferencia, 28.2% se debe a otros factores, no consideradas en la investigación.
- 10.- El Análisis de las Contribuciones de las Dimensiones de la Variable Ejecución Curricular ,mediante el Coeficiente Beta, nos indica que la Dimensión Evaluación contribuye de manera directa y significativa ( Valor  $p = 0.022 < 0.05$  ) en 0.669; en segundo lugar le corresponde a la Dimensión Contenido que contribuye de manera directa y significativa ( Valor  $p = 0.044 < 0.05$  ) en 0.465; en tercer lugar le corresponde a la Dimensión Medios Didácticos que contribuye de manera directa y significativa ( Valor  $p = 0.000 < 0.05$  ) en 0.335. Contribuyen de manera indirecta la Dimensión Metodología ( - 0.350 ) y la Dimensión Forma con ( - 0.295 ).
- 11-- Entre otras conclusiones se pueden mencionar, que el nivel de la ejecución curricular se encuentra entre el cumplimiento de “muchas veces” para una mayoría de docentes; pero también hay un segundo porcentaje de docentes que cumplen “pocas veces”. En cuanto a la variable Desempeño docente, el nivel se encuentra en las categorías de “regular” y “bueno”, una mayoría para “bueno”, pero la segunda mayoría en “regular”.



12. Se debe aplicar en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal el Modelo Diseño Curricular, presentado por el Dr. Castro Pereira y la Dra. Natalia Rodríguez del Solar. Como resultado se tendrá calidad profesional y una Administración Universitaria preactiva

## **RECOMENDACIONES**

01. Se recomienda a las autoridades universitarias a tomar mayor control en cuanto a la supervisión de la ejecución curricular, sobre todo en la Universidad Nacional Federico Villarreal, porque se ha constatado que no existe una política clara y ejecutora de una supervisión a los docentes en cuanto a la ejecución curricular en la Facultad de Educación.
02. Se sugiere a los docentes en general, sobre todo de la Universidad y Facultad en donde se realizó la presente investigación, a tomar en serio el trabajo docente y cumplir con el currículo académico a fin de no perjudicar la formación profesional de los futuros educadores del país, sobre todo en momentos en que la educación viene atravesando por una seria crisis.
03. Se recomienda a los docentes a mejorar el desempeño docente, puesto que es una labor moral de formar de manera adecuada a los docentes en los diversos niveles o especialidades. Para ello no es necesario que se cumpla con asistir a las clases y desarrollar las sesiones de aprendizaje, sino se requiere vuestra participación activa y proactiva en bien de la humanidad y de la nación.

# **PROPUESTA PARA LA SUPERVISIÓN DE LA EJECUCIÓN CURRICULAR**

## **I. PROBLEMÁTICA**

Se ha demostrado empíricamente la problemática de la supervisión de la ejecución curricular en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”, la misma que se evidencia por la no existencia de una acción supervisora por parte de las autoridades respectivas y de las comisiones de supervisión.

Durante el tiempo de trabajo de campo efectuado en los meses de noviembre y diciembre del año 2006 y enero del 2007, no se ha observado el trabajo de supervisión a la ejecución curricular en dicha Facultad. Del mismo modo, según la opinión de los estudiantes que conformaron la muestra de investigación, no se realiza la supervisión de la ejecución curricular.

Este problema ha desviado el objetivo general del proyecto de investigación: determinar la relación entre la supervisión de la ejecución curricular y el desempeño de los docentes, obviando el término “supervisión” y quedando con el título actual: relación entre la ejecución curricular y el desempeño de los docentes...

Es decir, no se podía investigar la supervisión simplemente porque no se dio, por lo menos durante el espacio temporal del trabajo de campo del estudio. En ese sentido, quedó el deseo de elaborar una propuesta tendiente a sugerir a las autoridades de la mencionada Facultad y Universidad que se cumpla la supervisión de la ejecución curricular y se tome en cuenta la participación de los estudiantes en dicha supervisión.

Sobre la base de esta problemática, la autora de la presente investigación propone lo siguiente:

## **II. MEDIDAS PROPUESTAS**

La investigadora propone las siguientes medidas que pueden adoptarse con el propósito de mejorar la calidad de la educación en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal con relación a la supervisión de la ejecución curricular:

### **2.1 Conformación de una Comisión de Supervisión Estudiantil**

Es importante y necesaria la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Por tratarse de una Facultad formadora de los futuros profesionales de la educación de niños y jóvenes, es necesario que estén debidamente capacitados a la luz de los grandes avances científicos y

tecnológicos del mundo moderno. Un docente debidamente capacitado será capaz de formar a niños y jóvenes en los diversos aspectos: cognitivo, emocional, conductual, etc. Contrariamente, un docente mediocrementemente capacitado será un formador de mentes mediocres.

Es posible que esto esté ocurriendo en nuestro actual sistema educativo peruano. La crisis educativa es en parte consecuencia de la débil formación de los educadores en muchas de las instancias universitarias. No es casualidad que la reciente evaluación censal docente haya arrojado resultados preocupantes de una mayoría de profesores que tienen deficiencias en comprensión lectora, en razonamiento lógico-matemático, etc. La universidad, como ente formador, tiene una responsabilidad mayor.

Consecuentemente, urge efectuar una supervisión constante, entendiéndose por supervisión como un acto de verificación de qué contenidos del sílabo están siendo desarrollados y cuáles no; qué contenidos no se están desarrollando de manera óptima; cuáles son los requerimientos de los estudiantes; etc. Para ello es necesario que los propios estudiantes, debidamente organizados, participen en la supervisión del trabajo de sus docentes.

Para tal fin se propone la conformación de una **Comisión de Supervisión Estudiantil**, la misma que funcione en las propias aulas universitarias, cuyos integrantes, elegidos democráticamente, se encarguen de realizar las supervisiones constantes al cumplimiento de los sílabos, a la asistencia de los

docentes, al manejo metodológico, etc., y comunique a la Comisión de Supervisión de la propia Universidad.

La participación del estudiantado es un derecho a la libertad de expresión y al derecho de recibir una educación de calidad. Con esto se podrá desterrar la mediocridad que existe en cierto sector de la población docente, que no presenta un buen nivel de desempeño profesional y es contratada mayormente por favores políticos, amicales, familiares, etc.

Es evidente que la Universidad Nacional Federico Villarreal es una institución educativa estatal que mantiene a un sector del profesorado que no ha sido contratada o nombrada a través de una rigurosa evaluación. Es tan cierto que esta institución está manejada por autoridades que tienen inclinación política con el Partido Aprista Peruano. De seguir esta forma de gobierno, es posible que continúen los problemas de formación profesional en la mencionada Facultad, pese a que muchos de los estudiantes están disconformes con sus docentes, malestar que hicieron sentir durante el trabajo de campo efectuado.

De conformarse la **Comisión de Supervisión Estudiantil**, es posible que se tenga una ventana abierta a las opiniones, necesidades o requerimientos, etc., de los estudiantes para que, de una vez por todas, se supervise la ejecución curricular, aspecto importante en la formación de los futuros docentes que deberán contribuir en el desarrollo de la educación nacional.

## **2.2 Evaluación periódica de la ejecución curricular de los docentes**

Es pertinente que las autoridades universitarias, la Asamblea Nacional de Rectores y la representación de los estudiantes, evalúen la ejecución curricular de los catedráticos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La evaluación docente que es importante y necesaria, debe sumarse la evaluación de cuánto de lo programado en los sílabos son cumplidos por los docentes (cuantitativo) y de qué manera han sido ejecutados (cualitativo). Los resultados de esta evaluación posiblemente permitirán contratar a los mejores docentes y rescindir el contrato de quienes no están en un nivel adecuado para formar a los futuros profesores del país.

En ese sentido, se propone que la evaluación a la ejecución curricular se institucionalice en la mencionada Facultad y Universidad a fin de garantizar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes.

# BIBLIOGRAFÍA

**ANGULO RASCO Y BLANCO GARCÍA (1994)** “Teorías y Desarrollo del Currículum “Ediciones Aljibe. Granada.

**ALCALÁ, Adolfo (1977).** Propuesta de una Definición Unificadora de Andragogía. Publicaciones Unidas. Caracas, Venezuela.

**ALCÁZAR GAMARRA, Marcia (2002).** Currículum universitario para el Siglo XXI. Universidad Nacional Agraria de La Molina, Editorial Moligráfica, Lima.

**ALBERTO BUENO ,Ramón Osorio(2006)** “El Desempeño Docente y Rendimiento académico en Formación Especializada de los Estudiantes de Matemática y Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú “.Tesis para optar el grado de Doctor en Educación en la UNMSM .Lima Perú .

**ALVARADO O. (1990).** Administración de la Educación. Enfoque Gerencial. Edición Supergrafica E.I.R.L. Lima.

**APONTE, Henry; MARRERO Thaís y Otros (1999).** El Andragogo, un Investigador Permanente". Revista de Andragogía, Año II, N°2. INSTIA. Caracas, Venezuela.

**ARRIETA BENOUT Felipe (2003).** "La andragogía: Un imperativo educativo de nuestro tiempo". Serie: Textos universitarios. Lima-Perú.

**BARBERÁ ALBALAT, V. (2000).** La planificación de los objetivos en el diseño curricular del centro: Preescolar, Educación General Básica y Enseñanzas Medias, Escuela Española, Madrid.

**BARRIOS, E. y FONG, M. (2002).** INTECAP (Instituto Técnico de Capacitación y Producción) Diseño Curricular Basado en Competencias. Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, Santiago de Chile.

**BERNARD, Jean Louis (2001).** Hacia un Modelo Andragógico en el Campo de la Educación de Adultos. Revista de Andragogía N° 3. INSTIA. Caracas, Venezuela.

**CASTRO PEREYRA, Manuel (2004).** Andragogía. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos6/anci/anci.shtml> Fecha de acceso: 15 de febrero del 2006.

**CASASSUS, J. (2003)** La Escuela y la (des)igualdad LOM Ediciones, 1° Edición, Santiago de Chile.



**CARRASCO DIAZ, S ( 2002)** “Gestión Educativa y Calidad de Formación Profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA” Tesis para optar el grado de magíster en Educación de la UNMSM .Lima Perú .

**CALDERÓN FRANCO (2002)** “Calidad de la Formación Profesional de los alumnos de Obstetricia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga” Tesis para optar el grado de Magíster en Educación en la UNMSM.

**CERDA, H. (2003).** La nueva evaluación educativa. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

**COLEGIO DE PROFESORES (2001).** Jornada de consulta sobre el amrco de la buena enseñanza. En: <http://www.colegiodeprofesores.cl/insercion,htm> Fecha de acceso: diciembre del 2006.

**CORNEJO, R. y REDONDO, J. (2001)** El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana Revista Última Década N° 15, pp. 11-52, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viñas del Mar, Chile.

**CHAIN NAVARRO, C. (2001)** Técnicas de gestión de calidad en instituciones documentales. Editorial Murcia. España.

**DELANNOY, F. (2001)** Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza. Ponencia de la Consultora Internacional en Educación. Seminario Internacional "Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación". Santiago. <http://www.mineduc.cl/zonas/profesores/seminario/>

**DELGADO RODRÍGUEZ, Luz Snedy (2006)** El mejoramiento de la gestión educativa a través de procesos de calidad debe bajar los índices de deserción en el colegio de la enseñanza cardenal Luque, Compañía de María en Bogotá ".Tesis para optar el grado de Dr. En Educación .Univerisdad de Granada [http:// hera.ugr.es//tesisugr/1613459X.pdf](http://hera.ugr.es//tesisugr/1613459X.pdf)

**DEL CAMPO, Rodrigo. (2000)** ¿Cuáles son sus Competencias? Volumen 1, N° 29, Carrera Profesional, <http://www.micarrera.net/articulos.shtml>

**DOMÍNGUEZ BARRERA, Constantino (1999).** El desempeño docente, metodologías didácticas y el rendimiento de los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina. Tesis para optar el grado de Magíster en Medicina por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

**DOMINGUEZ SANJURJO, R. (2001).** Formas de evaluación y análisis. Nuevas formas de organización y servicios. Editorial Trea, España.

**EIZAGUIRRE, Sabino. (1990)** Educación de Adultos en Venezuela. Cuadernos de Educación. N° 35. Buenos Aires-Argentina.

**EMERY, H. (2001).** Lecciones de la experiencia del Reino Unido en el desarrollo de estándares de calidad de la enseñanza. Ponencia presentada en el Seminario Internacional “Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación”. Santiago, Chile, mayo 8 del 2001.

**ESCUDERO, J. y GONZÁLEZ T. (1998).** Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo. Humanitas, Barcelona.

**FEENEY, S. (2001):** El campo del currículum en la Argentina. Un análisis de los discursos que acerca del currículum producen los pedagogos argentinos: 1983-1998. Tesis de Maestría en Didáctica. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires.

**FELDMAN, D. Y PALAMIDESSI, M. (2000).** Viejos y nuevos planes. En Revista Propuesta Educativa. Miño y Dávila-FLACSO. Buenos Aires

**FUCHS, Claudio (1997).** Sistema de Evaluación y Mejoramiento de Desempeño. Revista El Diario, Escuela de Negocios de la Universidad Adolfo Ibáñez.

**FUENTES, C. H. (1997).** Diseño curricular. Centro de Estudios de Educación Superior, Universidad de Oriente, Cuba.

**GOLEMAN, Daniel (2002)** La Práctica de la Inteligencia Emocional Editorial Kairós, 15° Edición, España.

**GARCÍA SÁIZ, Miguel** (s/f) Lo último en RR.HH.: Gestión por Competencias.  
<http://www.canalwork.com/recursoshumanos/ultimo/index.html>

**GHIGGO CERNA, Juan. (1997).** “Evaluación de la Estructura Curricular de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal de un Modelo Andragógico”. Tesis UNFV, Lima-Perú.

**GUIBOVICH DEL CARPIO Lorgio. (2003)** “Tecnología andragógica universitaria”. Publicaciones Guidodelcar. Lima-Perú.

**GRANDY, Sebastián. (1999)** Producto o praxis del currículum. Morata. Madrid.

**HAMILTON D. (1999)** La paradoja pedagógica. Ediciones Propuesta Educativa. Año X, N° 20. Buenos Aires.

**JOYCE, Bruce; WEIL, Marsha y CALHOUN, Emily (2000).** Modelos de enseñanza. Editorial Gedisa, Barcelona, España.

**LE BOTERF, Guy (2000, agosto)** Gestión por competencias: ¿una necesidad para la competitividad? Entrevistado por Daniela Mora, Revista Conocimiento & Dirección (C&D), Publicación de Recursos Humanos. Edición N° 33. [www.conocimientoydireccion.com](http://www.conocimientoydireccion.com)

**LEVY-LEBOYER, Claude (1997, septiembre)** Gestión de las Competencias. Cómo Analizarlas, Cómo Evaluarlas, Cómo Desarrollarlas. Editorial Gestión 2000, 1ª edición en lengua castellana.

**LÓPEZ MAJARRO, M ( 2002)** “ A la calidad por la evaluación .”Impresión .RGM.S.A .Aita Larramendi. España.

**LUNDGREN, U (2000).** Teoría del currículum y escolarización. Editorial Morata, Madrid.

**MATEO ANDRÉS, Joan (2005).** La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. ICE – HORSORI, Universitat de Barcelona. Colección para Educadores, tomo 13, Editorial Alfaomega, Lima.

**MEDINA, Antonio y DOMÍNGUEZ, Concepción (1991).** El empleo del ordenador en la enseñanza. Editorial Cincel, Madrid.

**MENDIVIL ZÚÑIGA, T. (1999).** ¿Cómo Administrar mejor una Institución Educativa? Ediciones Iberoamericana, Colombia.

**MENDO ROMERO ,José (1986)** “Didáctica de la planificación Curricular”. Lima Perú .

**MEJÍA MEJÍA , Elías (1988)**”Estudio de la correlación entre el índice académico la organización del tiempo libre y la afinidad de la actividad laboral con los estudios .respecto al éxito académico de estudiantes de Post-grado de la UNMSM.Tesis para optar el grado académico de Dr. en Educación . Lima Perú.

**MOROMI NAKATA, Hilda (2002).** La influencia de la ejecución curricular y el uso de medios y materiales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Escuela de post grado de la Facultad de Educación. Magíster en Mención en Administración de la Educación Universitaria. Lima.

**OBREGÓN ALZAMORA, Norka Inés (2002).** Influencia del Currículo y del Sistema de Soporte en la calidad de la gestión administrativa en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Magíster en Educación, Lima.

**PAUL D EGGEN Y DONALD. P .KAUCHAK. ( 1999)**”Estrategias docentes enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades deL Pensamiento.” Editorial Fondo de Cultura Económica .- Argentina S,A.

**PASCUAL MARINA, Antonia (2005).** Clarificación de valores y desarrollo humano. Colección para Educadores Tomo 4, Narcea S.A. de Ediciones Madrid, Lima.

**PEÑALOSA, Walter (1995).** El currículo integral. Universidad de Zulia, Maracaibo.

**PEREDA, S. y BERROCAL, F. (1999)** Gestión de Recursos Humanos por Competencias. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., España.

**PINI, Eva Mónica. (2006).** El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de gestión para los directivos de Escuelas. Ediciones REDUC, Santiago de Chile. Hallado en <http://www.reduc.cl/raes.nsf/.pdf>.

**PINILLA A. (1982).** Administración de la Educación. Ediciones Iberoamericana, Lima.Perú.

**POGGI, M. (2002).** Apuntes y aportes para la gestión curricular. Kapelusz. Buenos Aires.

**PONTIFICA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ (2004).** Didáctica de la Educación Superior. Diploma de Segunda Especialidad, 8° edición, Lima.

**REVISTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR -UNMSM. N° 1** Unidad Post-Grado.Lima Perú . Pág .42.

**REVISTA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA N° 17 DE LA UNIDAD DE POST-GRADO** de la UNMSM Lima Perú .

**RINCÓN, M. (2005).** Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente del Valle del Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Tesis para optar el grado de magíster en Educación por la Universidad Federico Villarreal, Lima.

**RUIZ (19996)** “ Influencia de la Formación Académica y Liderazgo del Director en el Desempeño de la Función directiva y gestión de los centros educativos del nivel primaria USE N° o2 RÍMAC .Tesis para optar el grado de Magister en Educación en la UNMSM . Lima Perú.

**ROJAS ESPINOZA ,C (2002)”** Diagnóstico del Plan Curricular de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de UNMSM y sus Efectos en el perfil Profesional”.Tesis para optar el grado de Magíster en Educación en la UNMSM.Lima Perú.

**RODRÍGUEZ DEL SOLAR,N(1998) :**”Diagnóstico Curricular de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Propuesta de un



Perfil Profesional con perspectivas andragógicas” Tesis para optar el grado de Doctor en Educación de la UNMSM. Lima Perú.

**SCHWAB, J. (1999).** Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum. Buenos Aires, El Ateneo.

**STEGMAN, Tania (2004).** Evaluación de desempeño docente. Antecedentes históricos. Bases psicológicas del aprendizaje, basado en MBE (Marco para la Buena Enseñanza). Fundación SEPEC, Santiago, Chile.

**STEGMANN, T.; TRONCOSO, R. y GALLARDO, V. (2001)** Proposición de un Modelo de Evaluación de Desempeño para la Gestión Actual de los Recursos Humanos tesis para optar al Grado de Magíster en Administración y Dirección de Recursos Humanos, USACH, Santiago de Chile.

**TORANZOS, Lilia (2000).** Evaluación y calidad. Organización de Estados Iberoamericanos. OEI. Argentina.

**TORRES PERDOMO, María; FERMÍN GONZÁLEZ, Ivonne; PIÑERO R, María; ARROYO G, Carlos. (1999)** La Praxis Andragógica. Consejo de Publicaciones. Mérida-Venezuela.

**TYLER, R. (1999).** Principios básicos del Currículum. Editorial Troquel, Buenos Aires, Argentina.

**VALDÉS V., H. (2000)** Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>

**VERÁSTEGUI CASTILLO, Elizabeth (1998).** Influencia del tratamiento curricular y de la capacitación profesional del docente en la calidad de la formación profesional de alumnos de Institutos Superiores Públicos. Tesis para obtener el grado de Magíster en Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

**VILLA, Aurelio y otros autores (1995).** Perspectivas y problemas de la función docente. Editorial Narcea, Madrid, España.

# A N E X O S

## Anexo: Resultados de la ficha de evaluación para conocer el desempeño de los docentes en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” de Lima

La Ficha de Evaluación sometida con la técnica de la encuesta aplicada a los estudiantes de la especialidad de Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” fue elaborada por la investigadora y sometida al análisis de confiabilidad.

Así, en un análisis de confiabilidad con Alfa de Cronbach, para la Ejecución Curricular, se dio el siguiente resultado:

**Ítems Estadísticos**

	Media	Desviación Estandar	N
Motiva	2.03	.717	100
Objetivos	2.28	.604	100
Contenido	2.23	.664	100
Metodología	2.61	.709	100
Forma	2.58	.713	100
Medios	2.18	.770	100
Evaluacion	2.59	.712	100
Desempeño	1.85	.730	100

**Confiabilidad Estadística**

Alpha de Cronbach's	Alpha de Cronbach's Basado en Ítems estandarizados	N de ítems
.953	.955	8

**ANOVA Prueba de Friedman's (b)**

	Suma de Cuadrados	Grados de libertad	Cuadrado Medio	Chi Cuadrado Friedman	Valor p
Cin Población	295.844	99	2.988		
Sin Poblacion      Entre Ítems	55.339(a)	7	7.906	254.640	.000
Residual	96.786	693	.140		
Total	152.125	700	.217		
Total	447.969	799	.561		

**Gran Media = 2.29**

**INSTRUMENTO DE RECOPIACIÓN DE DATOS PARA CONOCER SOBRE LA EJECUCIÓN CURRICULAR DEL DOCENTE DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “FEDERICO VILLARREAL”**

**Finalidad:**

El instrumento tiene la finalidad de determinar el cumplimiento de la práctica docente en la ejecución curricular de los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” de Lima.

**Instrucciones:**

**La ficha es llenada por los estudiantes de la Facultad de Educación, evaluando a sus docentes.**

**Cualificación:**

**1 = Pocas veces**

**2 = Muchas veces**

**3 = Siempre**

**FICHA DE EJECUCIÓN CURRICULAR DEL DOCENTE**

Universidad: _____ Facultad: _____ Dirección: _____ Especialidad: _____ Ciclo: _____ Asignatura: _____
--

ITEM	DESCRIPCION	CALIFICACIÓN		
I. MOTIVACION				
1	¿El docente realiza la motivación inicial?	1	2	3
2	¿Efectúa las motivaciones durante el proceso de las sesiones de aprendizaje?	1	2	3
II. DEFINICION Y EXPLICITACION DE LOS PROPOSITOS				
3	¿Cómo considera la definición y explicación de los objetivos del tema de las clases?	1	2	3
4	¿Da a conocer de manera explícita los objetivos del tema de aprendizaje?	1	2	3
5	¿Explica adecuadamente respecto a la importancia del nuevo aprendizaje?	1	2	3
6	¿Los contenidos del tema de enseñanza son actuales?	1	2	3

7	¿Los contenidos del tema de aprendizaje tienen significación social?	1	2	3
8	¿Los contenidos de la enseñanza son relevantes para la formación del estudiante?	1	2	3
9	¿El docente logra conectar el contenido tratado con el anterior tema?	1	2	3
10	¿Logra ubicar la clase en una secuencia didáctica adecuada para aprender?	1	2	3
11	¿El docente muestra seguridad durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	1	2	3
12	¿Los temas que trata tienen correspondencia con el sílabo entregado oportunamente?	1	2	3
13	¿Globaliza los contenidos de manera adecuada para el aprendizaje?	1	2	3
14	¿Utiliza método explicativo caracterizado por su activa participación y una posición pasiva de la mayoría de los alumnos?	1	2	3
15	¿El docente logra construir el conocimiento con una amplia participación de los alumnos?	1	2	3
16	¿La clase se desarrolla con la conformación de grupos de estudiantes?	1	2	3
17	¿También se trabaja conformando pequeños grupos o sub-grupos para mejorar el aprendizaje?	1	2	3
18	¿El docente también trabaja de manera individualizada cuando es necesario?	1	2	3
19	¿La distribución de los alumnos en la sala de clase se modifica de acuerdo a la tarea a realizar?	1	2	3
20	¿El docente se desplaza por distintos sectores del aula para facilitar la atención a los alumnos?	1	2	3
21	¿El medio que utiliza el docente es adecuado a los propósitos y al contenido del sílabo?	1	2	3
22	¿El medio de enseñanza está adaptado al desarrollo del grupo y responde a sus intereses?	1	2	3
23	¿Los materiales didácticos estimulan la búsqueda de conocimientos?	1	2	3
24	¿El docente hace uso correcto de la pizarra, libros de textos y otros materiales?	1	2	3
25	¿El docente hace entrega de los sílabos oportunamente?	1	2	3
26	¿Utiliza distintos instrumentos de evaluación para mejorar el aprendizaje?	1	2	3
27	¿Los exámenes escritos están bien encausados para evaluar el aprendizaje?	1	2	3
28	¿Las pruebas orales están encauzadas a evaluar el nivel de conocimiento de los alumnos?	1	2	3
29	¿El docente considera los trabajos prácticos como forma de evaluación?	1	2	3
30	¿Exige a los alumnos la presentación de monografías y afines?	1	2	3
31	¿El docente solicita a sus alumnos que expongan sus investigaciones como parte de la evaluación?	1	2	3

**EVALUACIÓN PARA CONOCER EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES EN LA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “FEDERICO  
VILLARREAL” DE LIMA**

Evaluación N°

**EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE**

**Finalidad:**

El objetivo de la Evaluación de Desempeño Docente es proporcionar una descripción exacta y confiable de la manera en que un docente lleva a cabo su trabajo en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima.

**Instrucciones:**

El evaluador deberá marcar una de las alternativas de cada ítem del cuestionario que se adjunta, es decir, el número que corresponde al nivel de valoración. Se pide veracidad en las respuestas a fin de lograr el objetivo propuesto.

**Puntajes:**

1 = Regular

2 = Bueno

3 = Muy bueno

ASPECTOS	ÍTEMES	VALORACIÓN		
Obligaciones	01. Asiste normalmente a clases	1	2	3
	02. Las faltas o tardanzas las justifica oportunamente	1	2	3
	03. Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases	1	2	3
	04. Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes	1	2	3
	05. Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación	1	2	3
	06. Cumple con entregar oportunamente el sílabo del curso a los alumnos y/o al Departamento Académico de la Universidad	1	2	3
Programa Curricular	07. Elabora el sílabo de la asignatura teniendo en cuenta sus partes fundamentales	1	2	3
	08. El sílabo que presenta el docente es adecuado para la enseñanza	1	2	3
	09. Ejecuta el sílabo de manera óptima	1	2	3
	10. Evalúa el sílabo cuando es necesario	1	2	3
	11. Realiza la retroalimentación del sílabo cuando se requiere	1	2	3
Metodología	12. Se preocupa de que sus clases sean buenas	1	2	3

	13. Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema	1	2	3
	14. Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes	1	2	3
	15. En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los alumnos	1	2	3
	16. Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas	1	2	3
	17. Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza	1	2	3
	18. Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.	1	2	3
	19. Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad	1	2	3
	20. Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase	1	2	3
	21. La comunicación docente/alumno es fluida y espontánea, creando un clima de confianza	1	2	3
	22. Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones prácticas de lo tratado en clase	1	2	3
Materiales didácticos	23. Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje	1	2	3
	24. Los materiales recomendados (bibliografía) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles	1	2	3
	25. Utiliza con frecuencia láminas, textos, apuntes, etc., para apoyar las explicaciones	1	2	3
	26. Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase	1	2	3
	27. Realiza lecturas, charlas, debates, etc., relacionados con la asignatura	1	2	3
Actitud del docente	28. Es respetuoso (a) con los estudiantes	1	2	3
	29. Es accesible y está dispuesto a ayudar a los alumnos	1	2	3
	30. Es honesto para con las reglas y/o normas de la institución universitaria	1	2	3
	31. Asume una actitud preactiva con sus alumnos y colegas	1	2	3
	32. Mantiene una autoestima adecuada para el momento	1	2	3
Evaluación	33. Los criterios y procedimientos de evaluación que manejan son claros	1	2	3
	34. Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos	1	2	3
	35. Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos	1	2	3
	36. La evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos	1	2	3
	37. El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase	1	2	3



## MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Relación entre la ejecución curricular y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal

PROBLEMA A INVESTIGAR	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	POBLACIÓN Y MUESTRA	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b> ¿Cuál es el grado de relación que existe entre la ejecución curricular y el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p><b>Problemas específicos</b> 1. ¿En qué medida la <b>motivación</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>2. ¿Qué relación existe entre la <b>definición y explicitación de los objetivos</b> y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación entre la <b>selección de contenidos a enseñar</b> con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Establecer la relación existente entre la ejecución curricular y el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> 1. Determinar en qué medida la <b>motivación</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>2. Establecer la relación que existe entre la <b>definición y explicitación de los objetivos</b> y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>3. Conocer la relación entre la <b>selección de contenidos a enseñar</b> con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad</p>	<p><b>Hipótesis general</b> <b>La ejecución curricular se relaciona significativamente con el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</b></p> <p><b>Hipótesis específicas</b> 1. La <b>motivación</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>2. Existe una relación entre la <b>definición y explicitación de los objetivos</b> y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>3. La <b>selección de contenidos a enseñar</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de</p>	<p>Independiente Ejecución Curricular</p> <p><u>Dimensiones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Motivación por parte del docente.</li> <li>Definición y explicitación de los objetivos.</li> <li>Selección de contenidos a enseñar.</li> <li>Metodología de la enseñanza y aprendizaje.</li> <li>Formas de organización de la clase.</li> <li>Utilización de medios de enseñanza.</li> <li>Evaluación.</li> </ul> <p>Dependiente Desempeño docente</p> <p><u>Dimensiones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Obligaciones</li> </ul>	<p>La población estuvo conformada por 200 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” especialidad de Educación Secundaria, en las diversas áreas.</p> <p>La muestra tomó el 50% de los estudiantes, cifra que se considera como representativa al asumir la mitad de los</p>	<p><b>Corresponde al, tipo de investigación básica.</b></p> <p>Diseño</p> <p>No Experimental, de corte transversal</p> <p><b>Nivel de Contraste de Hipótesis</b></p> <p><b>Es descriptivo correlacional y asume el siguiente diagrama de investigación:</b></p> <div style="text-align: center;"> <math display="block">\begin{matrix} &amp; X \\ M &amp; \rightarrow r \\ &amp; Y \end{matrix}</math> </div> <p>Donde: M es la muestra de investigación X es la variable independiente</p>

<p>4. ¿En qué medida la <b>metodología de la enseñanza y aprendizaje</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>5. ¿Qué relación existe entre las <b>formas de organización de la clase</b> y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>6. ¿Cómo se relaciona la <b>utilización de medios de enseñanza</b> con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>7. ¿En qué medida la <b>evaluación</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p>Nacional Federico Villarreal.</p> <p>4. Determinar en qué medida la <b>metodología de la enseñanza y aprendizaje</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>5. Establecer la relación existente entre las <b>formas de organización de la clase</b> y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>6. Conocer cómo se relaciona la <b>utilización de medios de enseñanza</b> con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>7. Determinar en qué medida la <b>evaluación</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p>	<p>Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>4. Existe una relación entre la <b>metodología de la enseñanza y aprendizaje</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>5. Las <b>formas de organización de la clase</b> se relacionan con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>6. Existe una relación entre la <b>utilización de medios de enseñanza</b> y el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>7. La <b>evaluación</b> se relaciona con el desempeño docente según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programa curricular</li> <li>• Metodología</li> <li>• Uso de materiales didácticos</li> <li>• Actitud del docente</li> <li>• Evaluación</li> </ul>	<p>sujetos de la población de estudio. El tamaño de la muestra se toma de forma intencional, no probabilísticamente</p>	<p>Y es la variable dependiente r es la relación entre ambas variables</p>
---	---	--	---	---	--

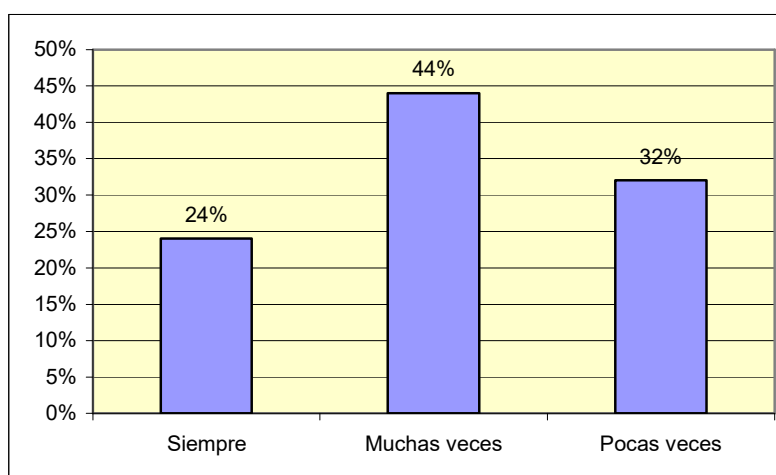
## ANEXOS

### ENCUESTA: EJECUCIÓN CURRICULAR

¿El docente realiza la motivación inicial?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	24.0	24.0	24.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	68.0
	Pocas veces	32	32.0	32.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Gráfico N° 01



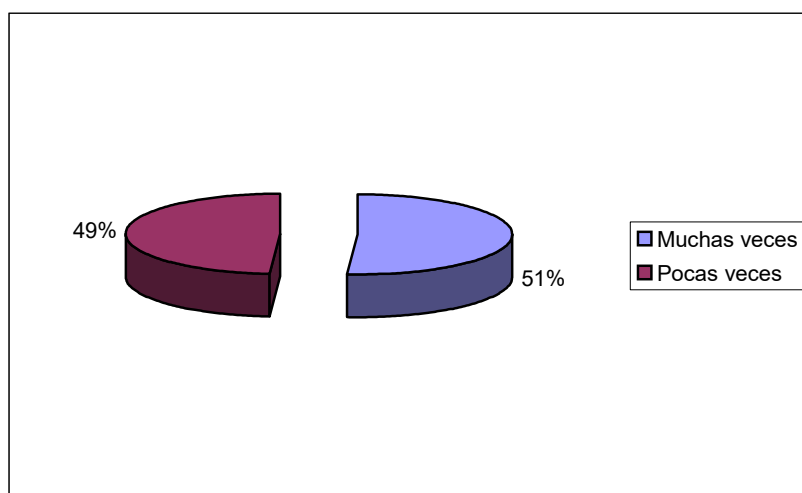
Los resultados de la investigación reportan que el 44% de los docentes realizan la motivación inicial muchas veces al comenzar las sesiones de aprendizaje; el 32% lo hace pocas veces y el 24% siempre. Consecuentemente, hay una tercera parte de docentes que efectúan la motivación inicial pocas veces, lo que va contra todo principio de enseñanza que considera a la motivación como factor importante para el desarrollo de las clases

**Cuadro N° 02**

**¿Efectúa las motivaciones durante el proceso de las sesiones de aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	51	51.0	51.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 02**



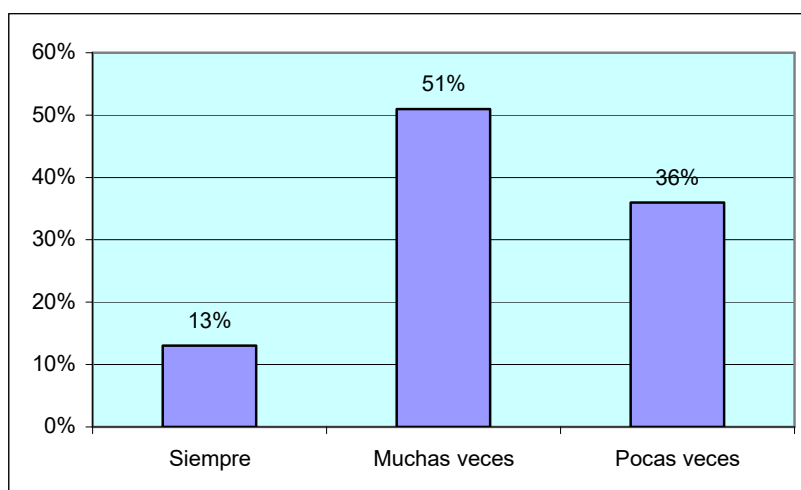
Los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 02 nos indican que el 51% de los docentes efectúan muchas veces las motivaciones de proceso, es decir, durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje; no obstante, el 49% las realizan pocas veces; por tanto, la mitad de los docentes no está cumpliendo con las motivaciones respectivas durante el proceso del aprendizaje, lo cual no es halagador para la formación profesional de los estudiantes.

**Cuadro N° 03**

**¿Considera la definición y explicación de los objetivos del tema de las clases?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	51	51.0	51.0	64.0
	Pocas veces	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 03**



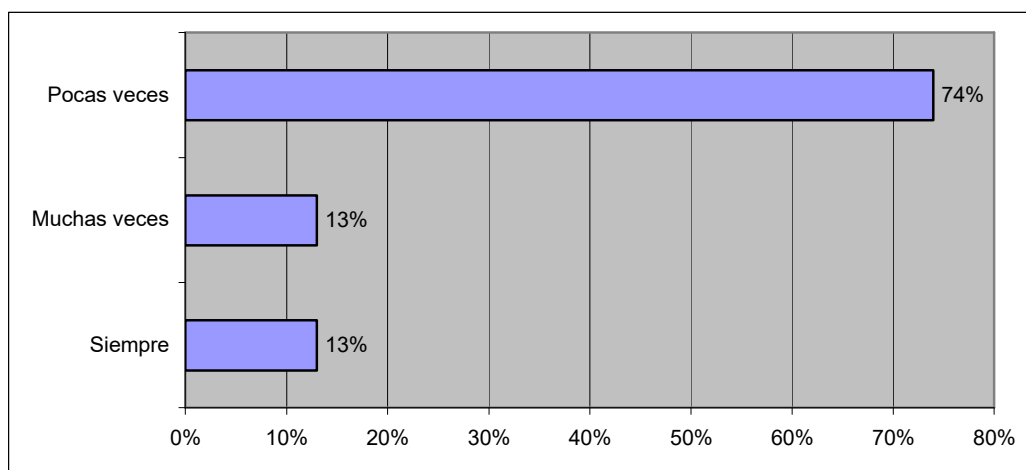
Los resultados del trabajo de campo efectuado con una muestra de investigación de 100 estudiantes se puede determinar que el 51% de los docentes considera la definición y explicación de los objetivos del tema de las clases; en tanto, el 36% no lo hace. Esto quiere decir que más de la tercera parte de catedráticos pocas veces cumple con definir y explicar los objetivos del tema a tratarse en el aula.

**Cuadro N° 04**

**¿Da a conocer de manera explícita los objetivos del tema de aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	13	13.0	13.0	26.0
	Pocas veces	74	74.0	74.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 04**

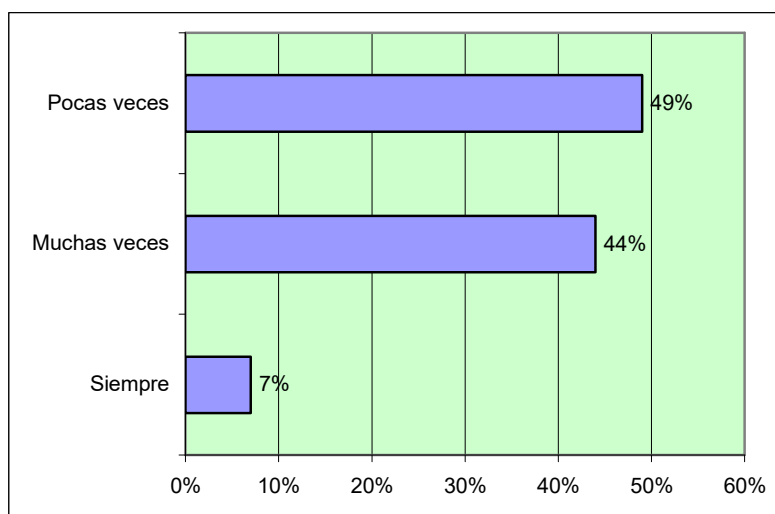


Los resultados de la investigación demuestran la existencia de un 74% de docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” que pocas veces da a conocer de manera explícita los objetivos del tema de aprendizaje; en tanto, el 13% lo hace siempre y, otra cifra similar, muchas veces. En consecuencia, la mayoría de docentes pocas veces da a conocer de manera explícita el objetivo central del tema que trata en clase.

**Cuadro N° 05**

**¿Explica adecuadamente respecto a la importancia del nuevo aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Válidos</b>	<b>Siempre</b>	7	7.0	7.0	7.0
	<b>Muchas veces</b>	44	44.0	44.0	51.0
	<b>Pocas veces</b>	49	49.0	49.0	100.0
	<b>Total</b>	100	100.0	100.0	



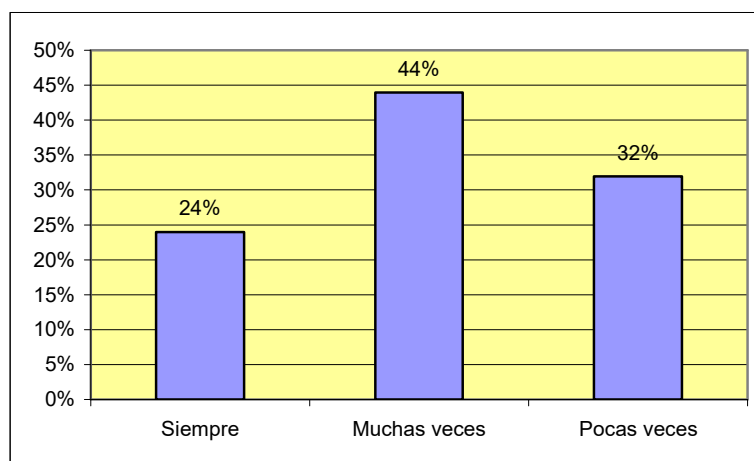
Según los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 05 se demuestra que el 49% de los docentes, pocas veces explican adecuadamente respecto a la importancia del nuevo aprendizaje a tratar en clase; en tanto, el 44% lo hace muchas veces y sólo el 7% siempre. En ese sentido, no se cumple en la mayoría de los casos la explicación adecuada de lo importante que es el tema a tratar.

**Cuadro N° 06**

**¿Los contenidos del tema de enseñanza son actuales?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	24.0	24.0	24.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	68.0
	Pocas veces	32	32.0	32.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 06**



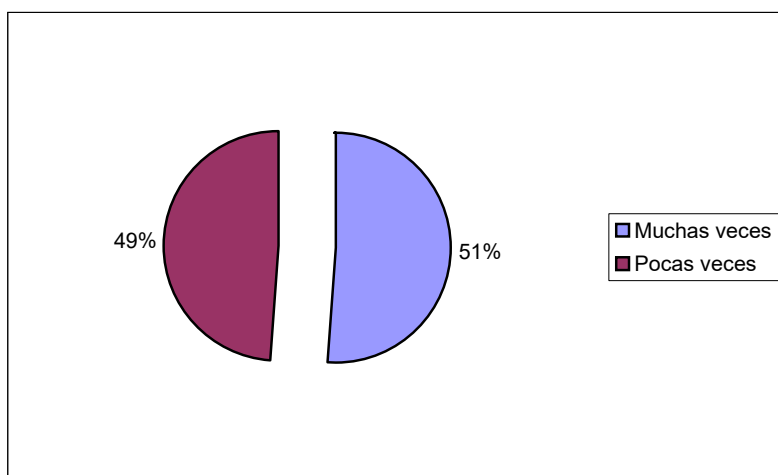
A la pregunta de si los contenidos del tema de enseñanza son actuales, los resultados de la encuesta evidencian que, para el 44% sí son actuales muchas veces; sin embargo, un 32% dijo que son pocas las veces que los temas son actuales. Esto quiere decir que la tercera parte de los estudiantes consideran que pocas veces los temas que trata el docente son actuales.



**Cuadro N° 07**

**¿Los contenidos del tema de aprendizaje tienen significación social?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	51	51.0	51.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	



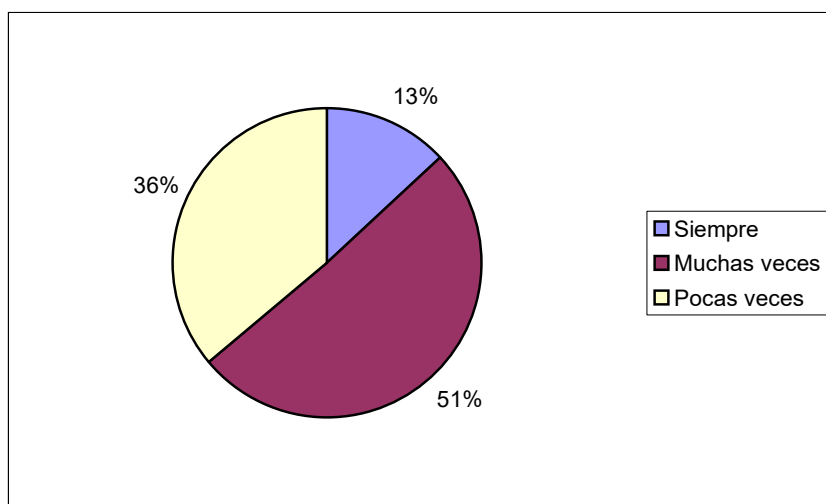
Los datos que se observan en la tabla de frecuencias y en el gráfico N° 07 muestran a un 51% de estudiantes quienes consideran que muchas veces los contenidos del tema de aprendizaje tienen significación social; en tanto, el 49% cree que esto se da pocas veces. Consecuentemente, la mitad de los estudiantes creen que los temas que reciben como enseñanza pocas veces tienen gran significación para lo social.

**Cuadro N° 08**

**¿Los contenidos de la enseñanza son relevantes para la formación del estudiante?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	51	51.0	51.0	64.0
	Pocas veces	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 08**



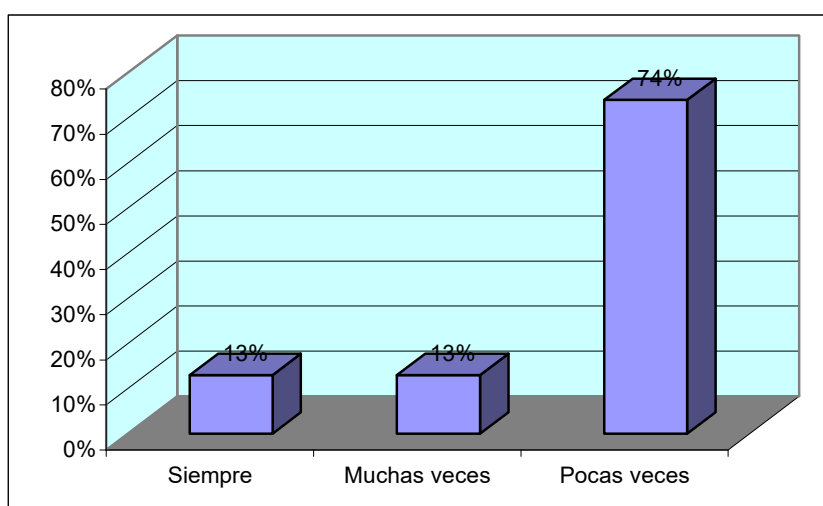
Los resultados de la investigación dan cuenta el 51% de los estudiantes encuestados creen que muchas veces los contenidos de la enseñanza son relevantes para su formación profesional; en tanto, el 36% considera que pocas veces los contenidos temáticos sirven para su realización como docente en educación secundaria. En todo caso no se está cumpliendo en su máxima expresión la enseñanza de contenidos relevantes para la formación de los futuros docentes que el país necesita con urgencia.

**Cuadro N° 09**

**¿El docente logra conectar el contenido tratado con el anterior tema?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	13	13.0	13.0	26.0
	Pocas veces	74	74.0	74.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 09**



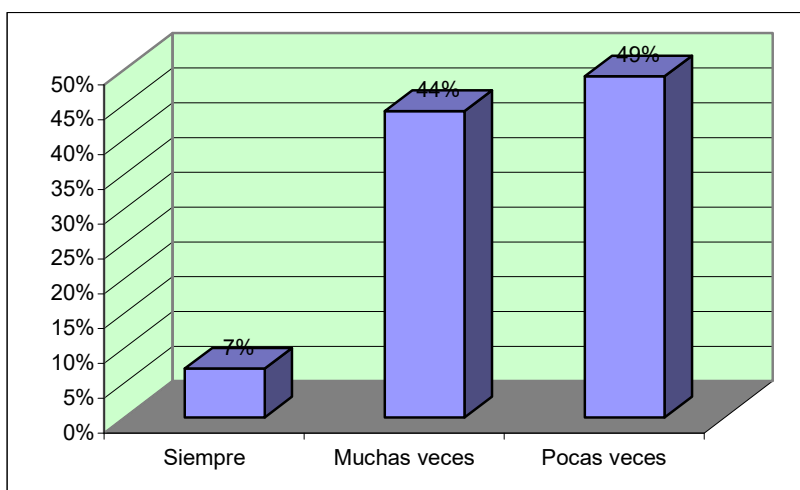
La investigación también quiso conocer si el catedrático logra conectar el contenido actual con el anterior; en se sentido, un 74% de estudiantes encuestados considera que se cumple, pero pocas veces; el 13% cree que se cumple siempre y, otra cifra similar, muchas veces. Consecuentemente, la mayoría de los alumnos manifiesta que son pocas las veces que se establece una relación directa entre la información nueva con la que ya tienen.

**Cuadro N° 10**

**¿Logra ubicar la clase en una secuencia didáctica adecuada para aprender?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	7	7.0	7.0	7.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 10**



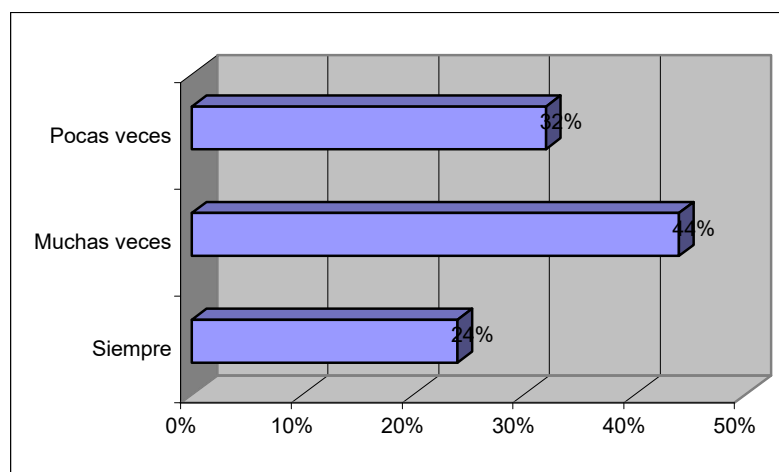
A la pregunta de si el docente logra ubicar la clase en una secuencia didáctica adecuada para aprender, los resultados de la investigación demuestran que pocas veces en un 49% de los casos, seguido del 44% que cree que se cumple muchas veces y sólo el 7% que considera que se da siempre. En conclusión, casi la mitad de los alumnos expresan que pocas veces sus docentes logran desarrollar sus clases secuenciales didácticamente para aprehender los conocimientos.

**Cuadro N° 11**

**¿El docente muestra seguridad durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	24.0	24.0	24.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	68.0
	Pocas veces	32	32.0	32.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 11**



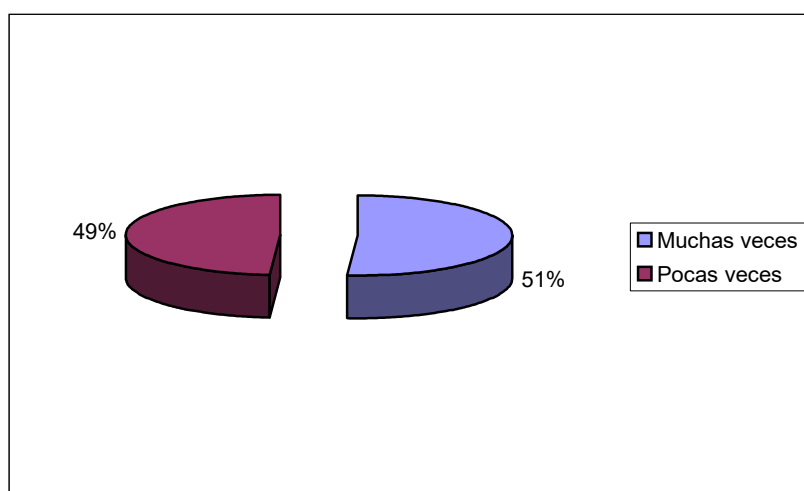
La investigación quiso además conocer si el docente muestra seguridad durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje; los resultados del estudio evidencian que sí, muchas veces según el 44% de los estudiantes encuestados; sin embargo, el 32% considera que son pocas las veces que sus docentes muestran seguridad en las horas de clase.

**Cuadro N° 12**

**¿Los temas que trata tienen correspondencia con el sílabo entregado oportunamente?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	51	51.0	51.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 12**



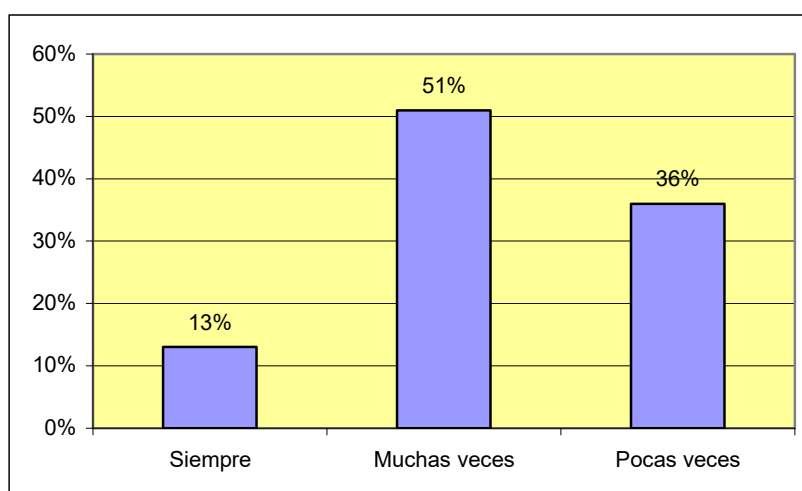
La investigación también quiso conocer si los catedráticos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”, especialidad de Educación Secundaria, tratan los temas en correspondencia a los sílabos. El 51% señala que sí, muchas veces; en tanto, el 49% dijo que se cumplen pocas veces. Consecuentemente, se evidencia que la mitad de los temas tratados en clase no están en directa relación con el sílabo correspondiente.

**Cuadro N° 13**

**¿Globaliza los contenidos de manera adecuada para el aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	51	51.0	51.0	64.0
	Pocas veces	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 13**



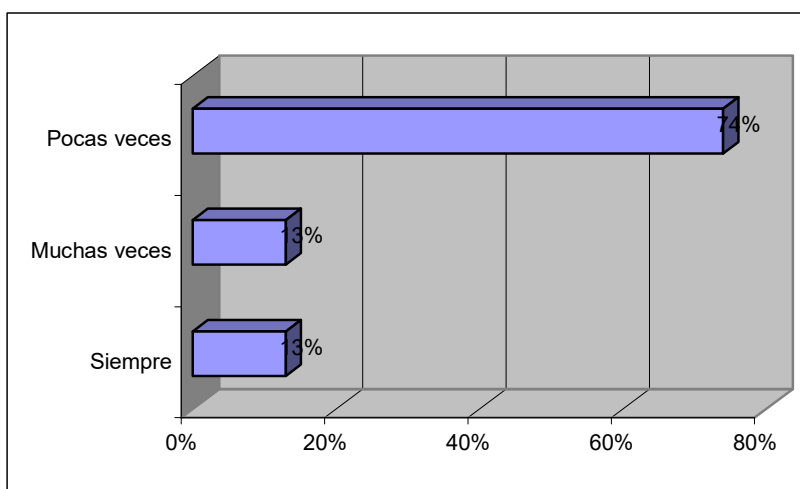
Los resultados de la investigación demuestran que el 51% de los estudiantes sometidos a una encuesta sostiene que muchas veces sus docentes globalizan los contenidos de manera adecuada para el aprendizaje; en tanto, el 36% dijo que lo hacen pocas veces. Un poco más de la mitad de los universitarios dijeron que pocas son las veces que sus catedráticos globalizan los contenidos programáticos de manera adecuada.

**Cuadro N° 14**

**¿Utiliza método explicativo caracterizado por su activa participación y una posición pasiva de la mayoría de los alumnos?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	13	13.0	13.0	26.0
	Pocas veces	74	74.0	74.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 14**



La investigación también quiso conocer si el docente universitario utiliza el método explicativo caracterizado por su activa participación y una posición pasiva de la mayoría de los alumnos; en ese sentido, los resultados confirman lo siguiente: el 74% de los estudiantes dicen que pocas son las veces que se cumplen; el 13% dijo que muchas veces y, otra cifra similar, siempre. La mayoría de los alumnos afirma que pocas veces se da este problema.

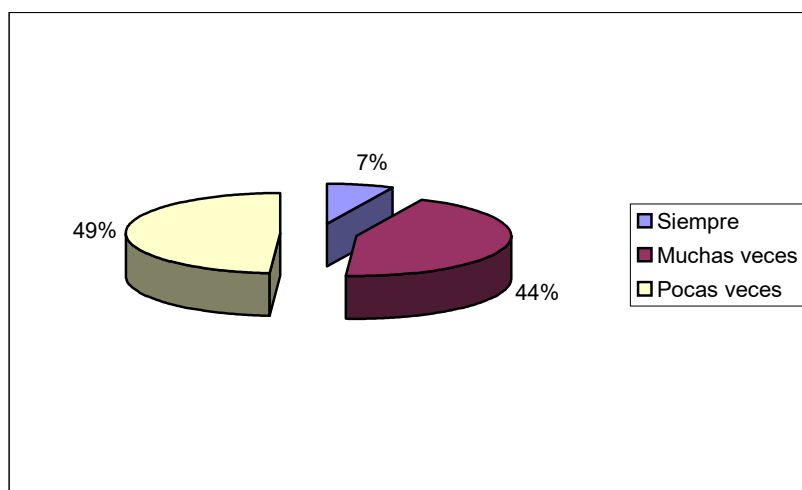


**Cuadro N° 15**

**¿El docente logra construir el conocimiento con una amplia participación de los alumnos?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	7	7.0	7.0	7.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 15**



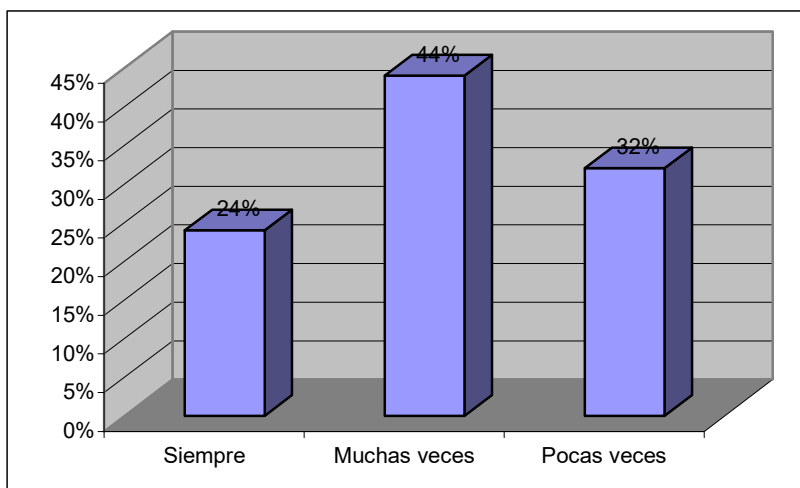
Los resultados de la investigación evidencia a un 49% de encuestados que afirma que pocas son las veces que sus docentes logran construir el conocimiento con una amplia participación de los alumnos; en tanto, el 44% cree que lo hace muchas veces. En todo caso, la mitad de los estudiantes no están participando activamente en la construcción de sus conocimientos y experiencias.

**Cuadro N° 16**

**¿La clase se desarrolla con la conformación de grupos de estudiantes?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	24.0	24.0	24.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	68.0
	Pocas veces	32	32.0	32.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 16**



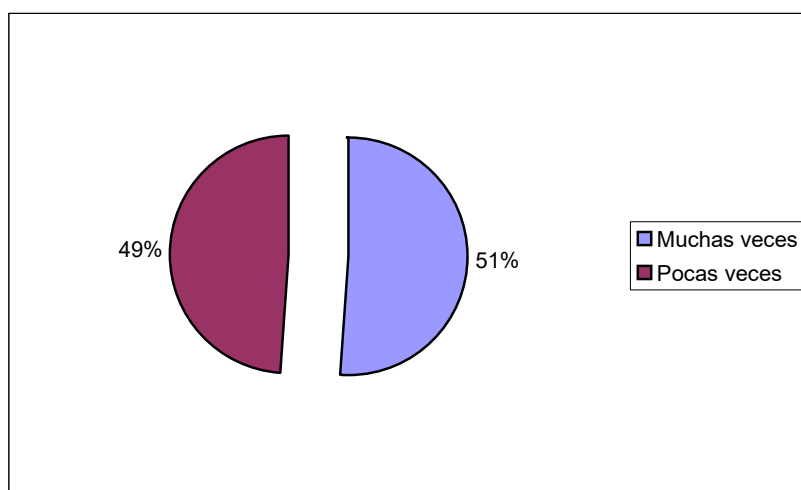
Según los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 16, el 44% de los encuestados sostiene que muchas veces la clase se desarrolla con la conformación de grupos de estudiantes; en tanto, el 32% considera que esto se da pocas veces. Consecuentemente, la conformación de grupos no siempre se realiza en las sesiones de aprendizaje en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”.

Cuadro N° 17

**¿También se trabaja conformando pequeños grupos o sub-grupos para mejorar el aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	51	51.0	51.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Gráfico N° 17



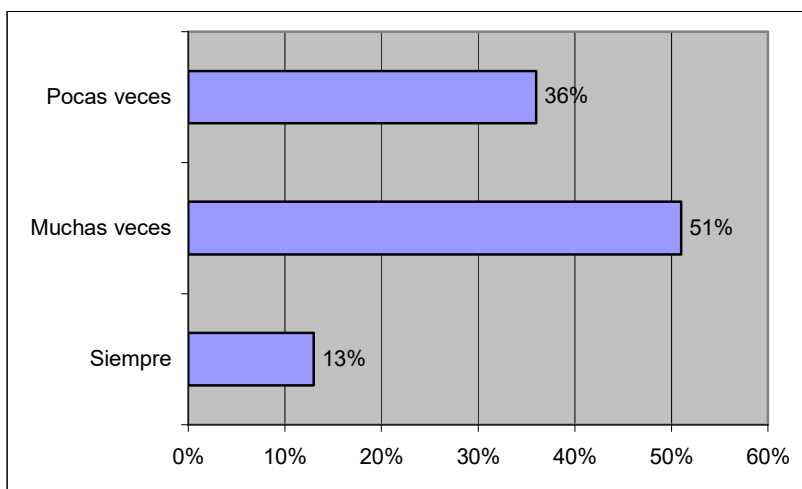
La investigación también indagó, en la ejecución curricular del docente, si ellos conforman pequeños grupos o sub-grupos para mejorar el aprendizaje; en ese sentido, según el 51% de los encuestados, esto se cumple muchas veces; en tanto, para el 49% se da pocas veces. En consecuencia, la conformación de sub grupos, como parte de una metodología activa, tampoco se cumple en su totalidad.

**Cuadro N° 18**

**¿El docente también trabaja de manera individualizada cuando es necesario?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	51	51.0	51.0	64.0
	Pocas veces	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 18**



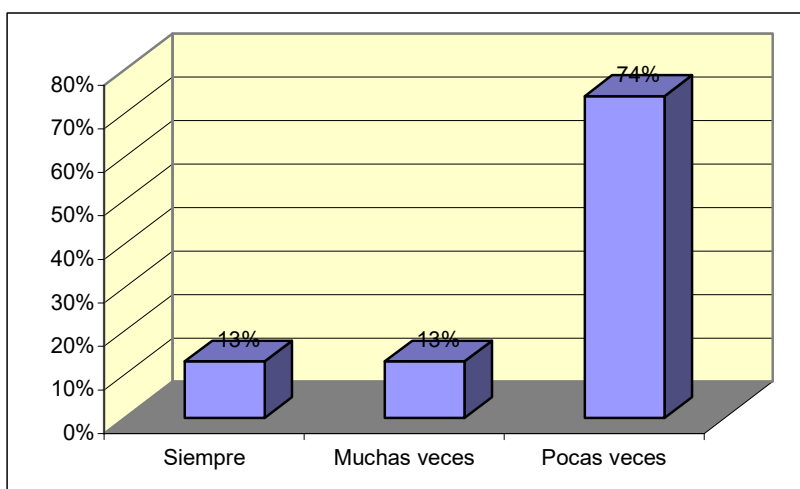
Los resultados de la investigación que se muestran en la tabla de frecuencias N° 18 muestran a un 51% de estudiantes que considera que sus docentes también trabajan de manera individualizada cuando es necesario; un 36% cree que lo hacen pocas veces. Consecuentemente, un poco más de la tercera parte de docentes trabaja pocas veces, de manera individualizada, con sus alumnos.

**Cuadro N° 19**

**¿La distribución de los alumnos en la sala de clase se modifica de acuerdo a la tarea a realizar?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	13	13.0	13.0	26.0
	Pocas veces	74	74.0	74.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 19**



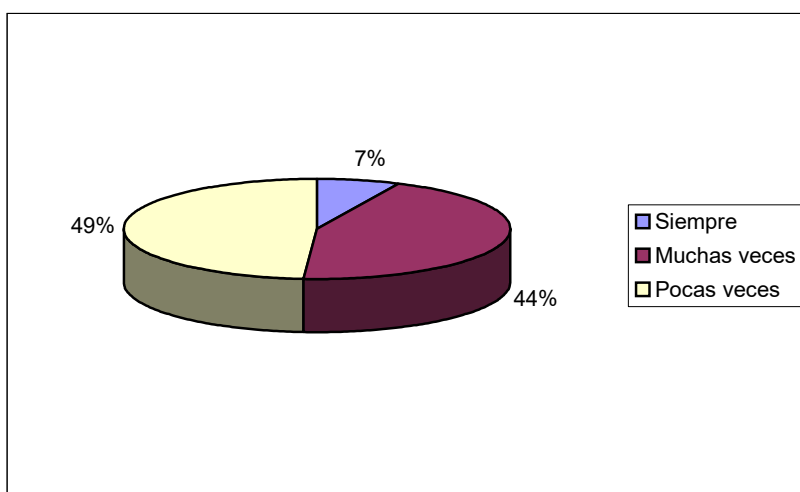
La investigación quiso además conocer sobre si la distribución de los alumnos en la sala de clase se modifica de acuerdo a la tarea a realizar. Según el 74% de los encuestados esto se da pocas veces, seguido del 13% que dijo que se cumple muchas veces y, otra cifra similar, siempre. En consecuencia, en la mayoría de los casos la distribución de los alumnos pocas veces se realiza acorde a las tareas a realizarse en el aula.

**Cuadro N° 20**

**¿El docente se desplaza por distintos sectores del aula para facilitar la atención a los alumnos?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	7	7.0	7.0	7.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 20**



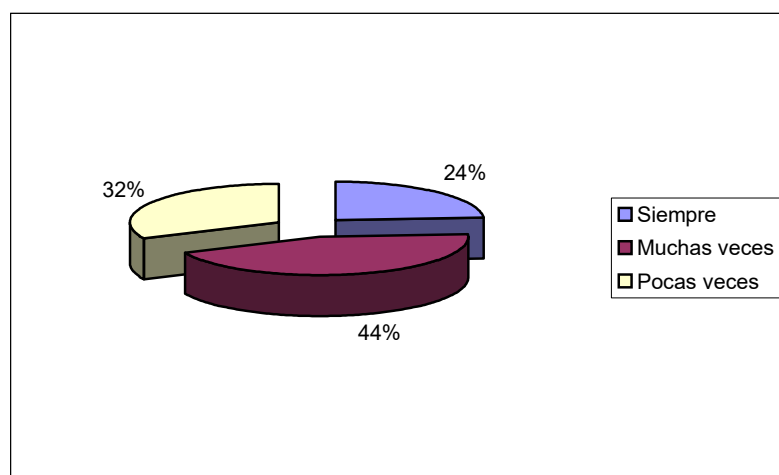
El 49% de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” encuestados sostiene que, pocas veces, el docente se desplaza por distintos sectores del aula para facilitar la atención a los alumnos; en tanto, el 44% dice que lo hacen muchas veces. No obstante, para casi la mitad de los estudiantes, sus docentes pocas veces se desplazan en el aula durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

**Cuadro N° 21**

**¿El medio que utiliza el docente es adecuado a los propósitos y al contenido del sílabo?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	24.0	24.0	24.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	68.0
	Pocas veces	32	32.0	32.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 21**



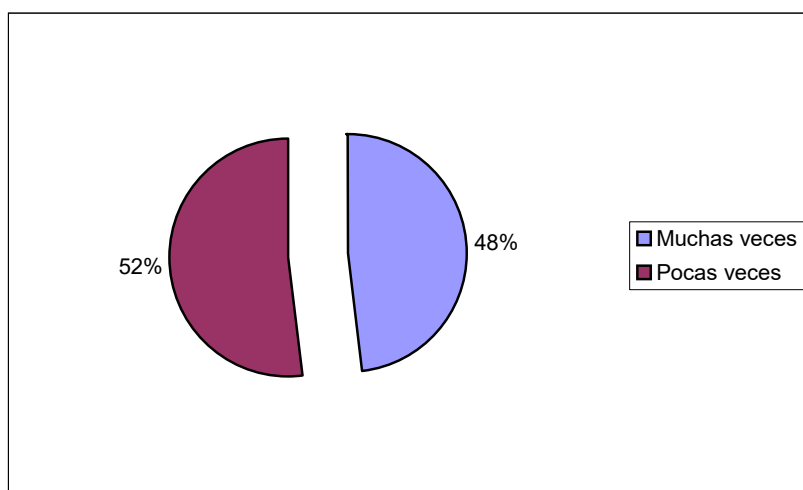
La investigación también quiso conocer si el medio que utiliza el docente es adecuado a los propósitos y al contenido del sílabo; en ese sentido, el 44% de los encuestados sostiene que sí, muchas veces; en tanto, el 32% dijo que se cumple en algunas ocasiones. Si bien la cifra no es mayoritaria, no obstante, un poco más de la tercera parte de docentes están utilizando pocas veces medios adecuados a los propósitos de la clase.

**Cuadro N° 22**

**¿El medio de enseñanza está adaptado al desarrollo del grupo y responde a sus intereses?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	48	48.0	48.0	48.0
	Pocas veces	52	52.0	52.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 22**



A la interrogante de si el medio de enseñanza está adaptado al desarrollo del grupo y responde a sus intereses, los resultados de la investigación demuestran que sí, muchas veces, en el 52% de los estudiantes; no obstante, el 48% de los encuestados manifiestan que esto se cumple pocas veces. Se determina que pocas veces, en casi la mitad de los casos, se adapta a los intereses de los estudiantes.

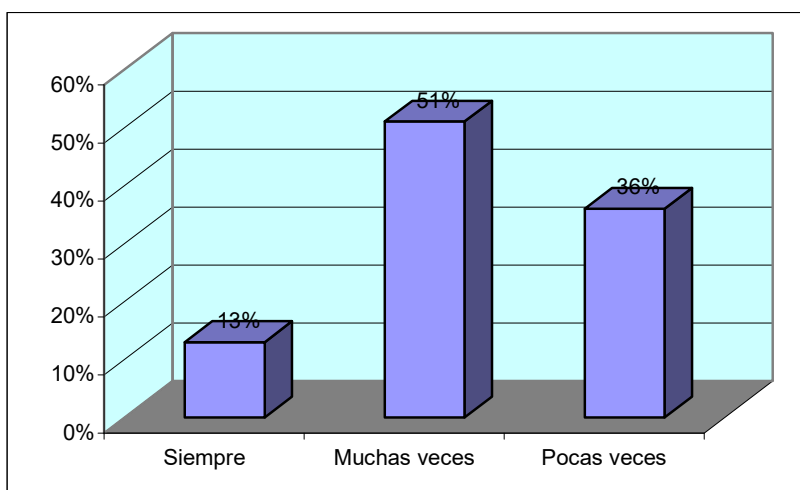


**Cuadro N° 23**

**¿Los materiales didácticos estimulan la búsqueda de conocimientos?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	51	51.0	51.0	64.0
	Pocas veces	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 23**



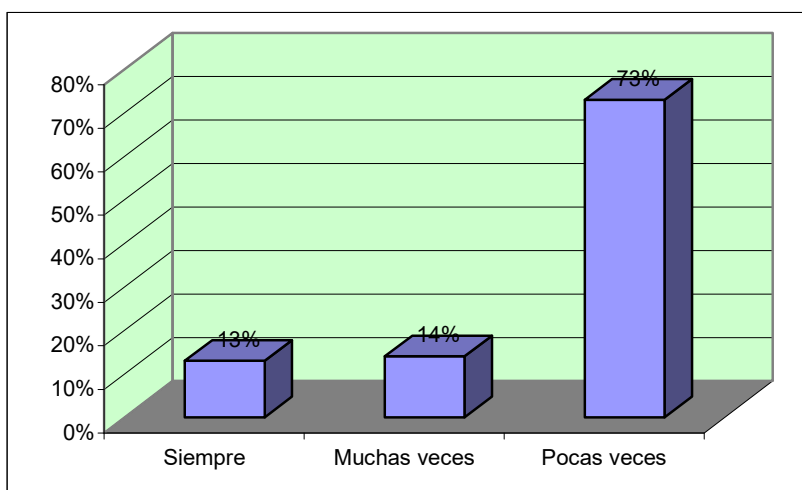
Según la tabla de frecuencias N° 23 se deduce que, muchas veces, para el 51% de los encuestados, los materiales didácticos estimulan la búsqueda de conocimientos; sin embargo, el 36% de los alumnos consideran que se cumple pocas veces. En consecuencia, para un sector del estudiantado universitario, los materiales didácticos que están utilizando los docentes pocas veces están consiguiendo la investigación.

**Cuadro N° 24**

**¿El docente hace uso correcto de la pizarra, libros de textos y otros materiales?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	14	14.0	14.0	27.0
	Pocas veces	73	73.0	73.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 24**



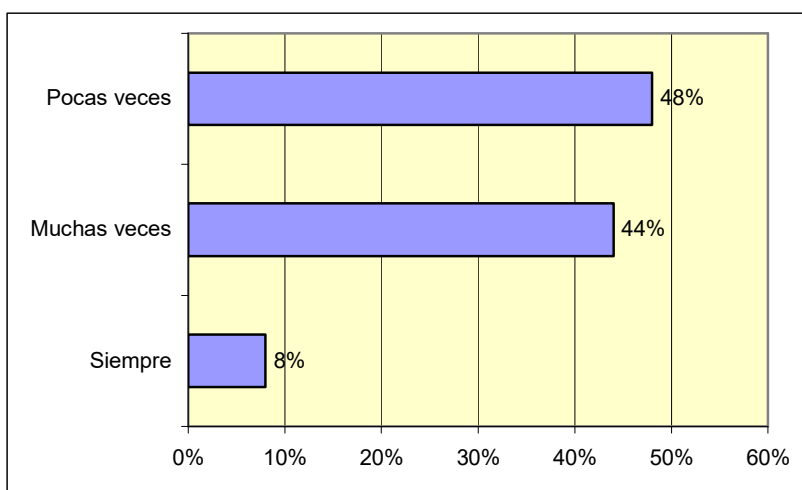
La investigación quiso también determinar si el docente hace uso correcto de la pizarra, libros de textos y otros materiales durante las sesiones de aprendizaje. Los resultados de la investigación dan cuenta que sí, pero pocas veces, en el 73% de los encuestados. Solamente el 14% de los alumnos dijo que esto se da muchas veces y, un 13%, siempre. Consecuentemente, la mayoría de los estudiantes considera que no se cumple de manera óptima el uso correcto de estos materiales educativo de la enseñanza universitaria.

**Cuadro N° 25**

**¿El docente hace entrega de los sílabos oportunamente?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	8.0	8.0	8.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	51.0
	Pocas veces	48	48.0	48.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 25**



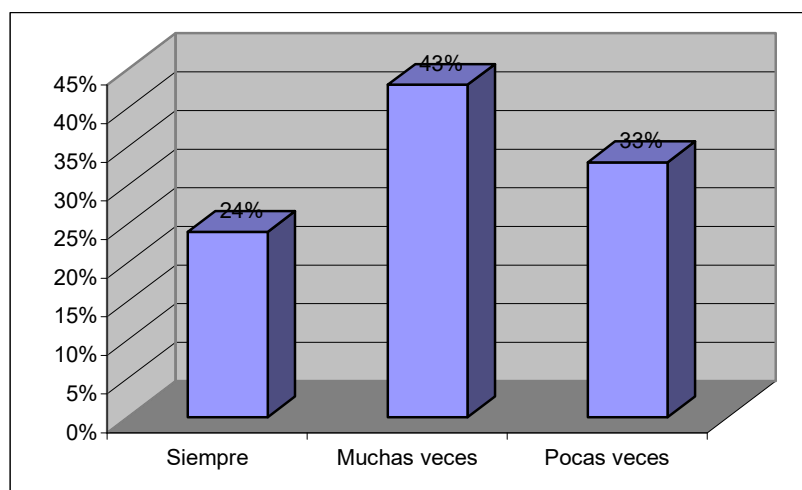
Si bien el sílabo es un documento importante para la ejecución curricular, sin embargo, según la investigación efectuada, el 48% de los encuestados señalan que pocas veces el docente hace entrega de los sílabos oportunamente; en tanto, el 44% dijo que se cumple muchas veces. En consecuencia, la entrega de tan necesario documento de la educación superior no se hace entrega a la totalidad de los estudiantes.

## Cuadro N° 26

¿Utiliza distintos instrumentos de evaluación para mejorar el aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	24	24.0	24.0	24.0
	Muchas veces	43	43.0	43.0	67.0
	Pocas veces	33	33.0	33.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Gráfico N° 26



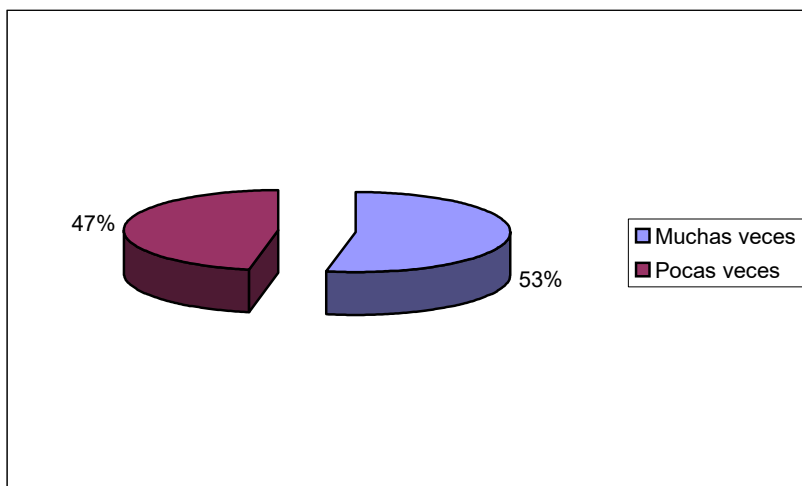
Según la encuesta aplicada a la muestra de 100 estudiantes de la Facultad de Educación, Especialidad Educación Secundaria de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”, el 43% dijo que el docente utiliza muchas veces distintos instrumentos de evaluación para mejorar el aprendizaje; sin embargo, un 33% dijo que pocas son las veces que esto se da. Por lo tanto, la variedad de instrumentos de evaluación no se cumple en la totalidad de los casos.

**Cuadro N° 27**

**¿Los exámenes escritos están bien encausados para evaluar el aprendizaje?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	53	53.0	53.0	53.0
	Pocas veces	47	47.0	47.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 27**



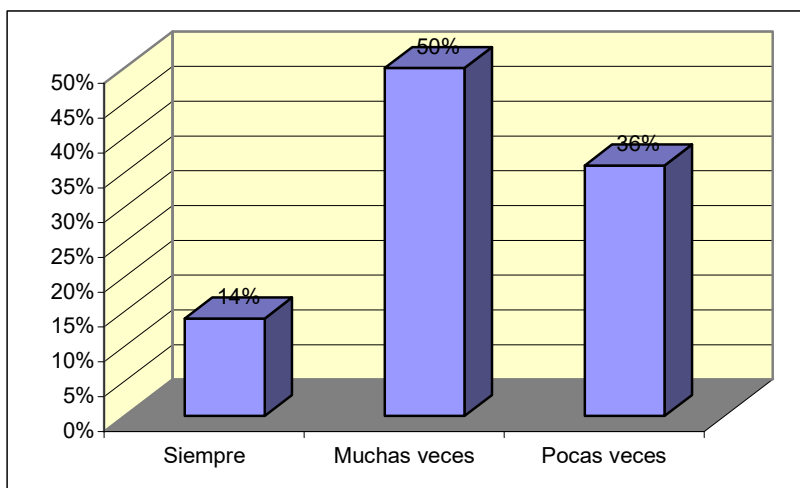
De los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 27 se deduce que para el 53% de los encuestados los exámenes escritos están bien encausados para evaluar el aprendizaje; sin embargo, para el 47% de los estudiantes, pocas son las veces que estas pruebas son debidamente encauzadas para evaluar el aprendizaje real.

**Cuadro N° 28**

**¿Las pruebas orales están encauzadas a evaluar el nivel de conocimiento de los alumnos?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	14	14.0	14.0	14.0
	Muchas veces	50	50.0	50.0	64.0
	Pocas veces	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 28**



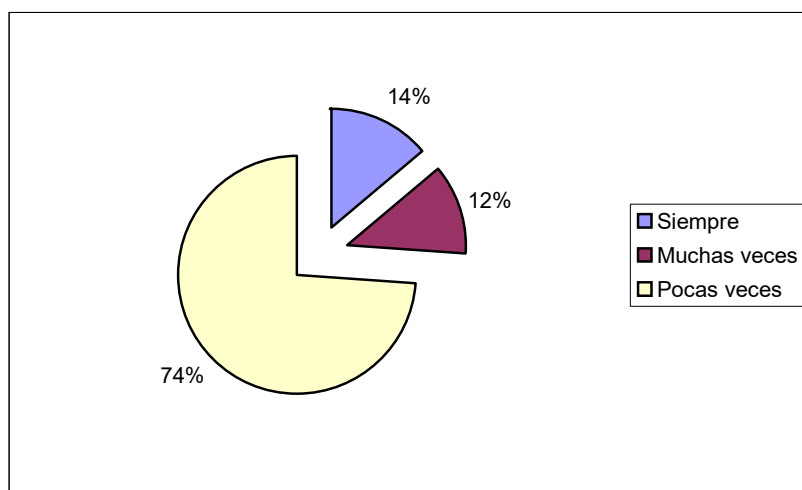
La investigación también quiso conocer si las pruebas orales están encauzadas a evaluar el nivel de conocimiento de los alumnos; en ese sentido, los resultados de la investigación dan cuenta que sí, muchas veces, en un 50% de los estudiantes. El 36% de los alumnos, esto se da pocas veces. Si bien para la mayoría de alumnos este tipo de pruebas están debidamente encauzadas, para una tercera parte no lo está siempre.

**Cuadro N° 29**

**¿El docente considera los trabajos prácticos como forma de evaluación?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	14	14.0	14.0	14.0
	Muchas veces	12	12.0	12.0	26.0
	Pocas veces	74	74.0	74.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 29**



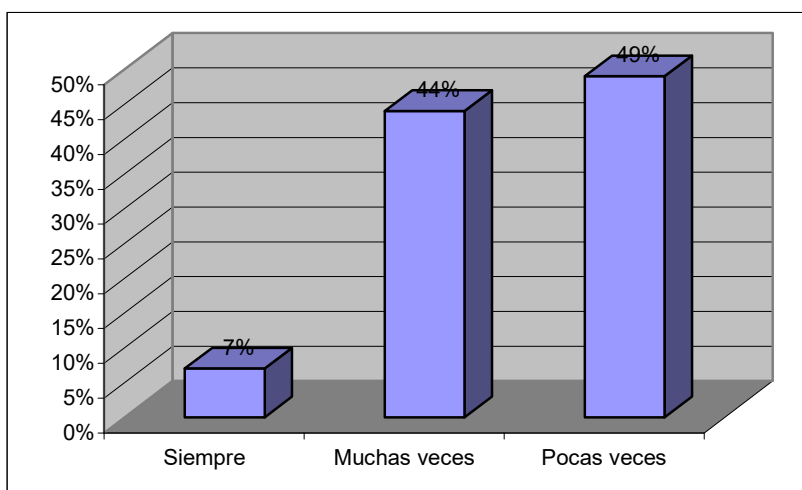
Los resultados de la investigación dan cuenta que, para el 74% de los encuestados, pocas son las veces que sus docentes universitarios consideran los trabajos prácticos como forma de evaluación. En tanto, el 14% cree que esto se da siempre y, un 12% dice que se cumple muchas veces. Consecuentemente, no siempre la práctica se considera como indicador de evaluación universitaria.

**Cuadro N° 30**

**¿Exige a los alumnos la presentación de monografías y afines?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	7	7.0	7.0	7.0
	Muchas veces	44	44.0	44.0	51.0
	Pocas veces	49	49.0	49.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 30**



Siendo la monografía un trabajo de investigación descriptiva bibliográfica, el 49% de los estudiantes señala que pocas son las veces que sus docentes les exigen la presentación de estos trabajos; el 44% señala que muchas veces sus docentes les exigen la presentación de estos medios. En consecuencia, la presentación de monografías y afines no siempre se exige en la Facultad de Educación de dicha universidad.

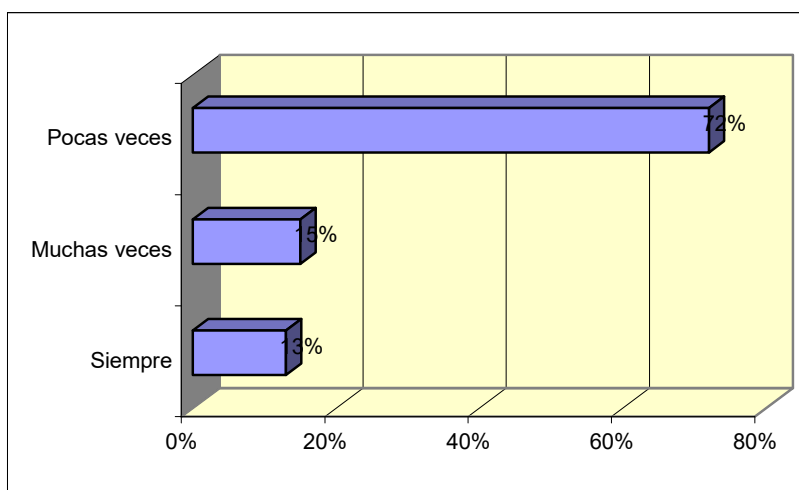


**Cuadro N° 31**

**¿El docente solicita a sus alumnos que expongan sus investigaciones como parte de la evaluación?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	13.0	13.0	13.0
	Muchas veces	15	15.0	15.0	28.0
	Pocas veces	72	72.0	72.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 31**



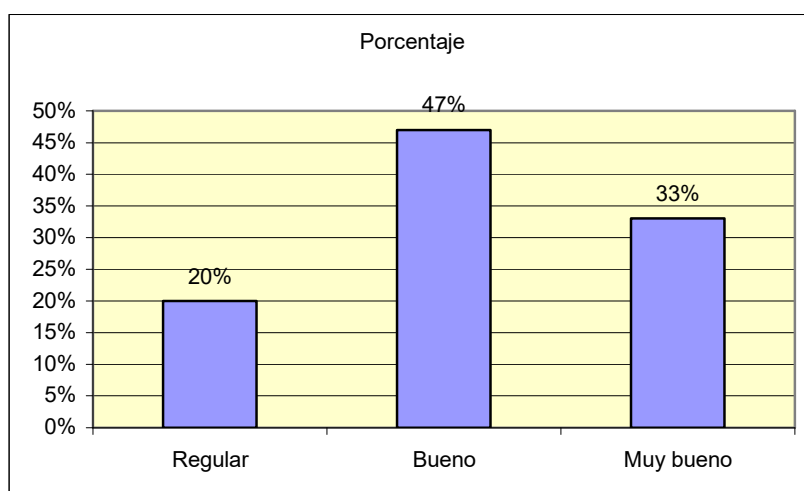
La investigación también quiso conocer si el docente solicita a sus alumnos que expongan sus investigaciones como parte de la evaluación; en ese sentido, según los resultados de la investigación, esto se cumple pocas veces en el 72% de los casos, seguido de un 15% que considera que se da muchas veces. Consecuentemente, no siempre se procede a que los estudiantes expongan el resultado de sus investigaciones.

## DESEMPEÑO DOCENTE

Asiste normalmente a clases

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	20	20.0	20.0	20.0
	Bueno	47	47.0	47.0	67.0
	Muy bueno	33	33.0	33.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 32**



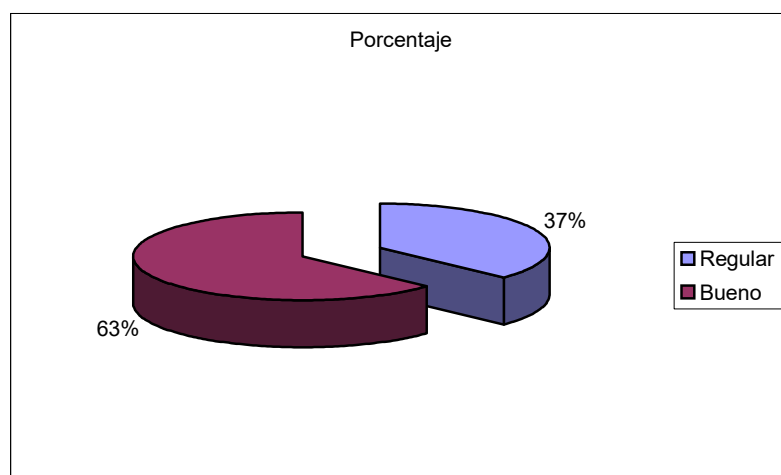
Los resultados de la investigación demuestran a un 47% de encuestados que consideran como buena la asistencia a clases de sus docentes, en tanto, el 20% lo evalúa como regular y un 33% como muy bueno. La mayoría de los docentes asisten normalmente a sus clases.

**Cuadro N° 33**

Las faltas o tardanzas las justifica oportunamente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	37	37.0	37.0	37.0
	Bueno	63	63.0	63.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 33**



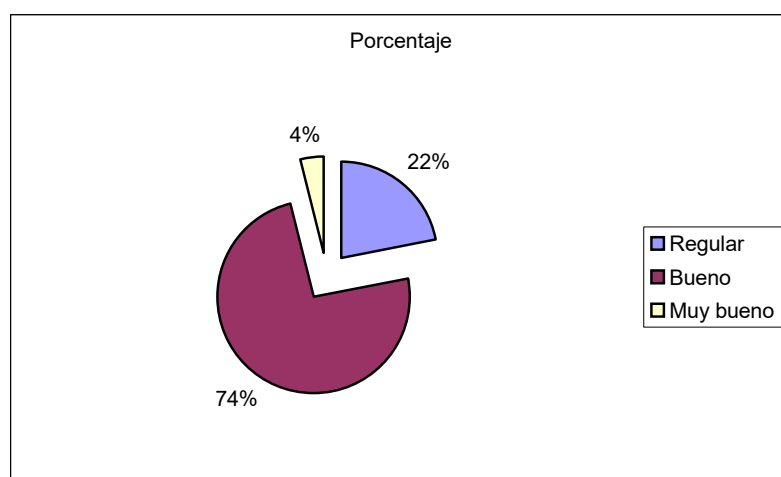
Según la tabla de frecuencias N° 33, el 37% de los encuestados señalan que sus docentes justifican oportunamente, de manera regular, sus inasistencias; en tanto, el 63% dijo que lo hace siempre. Es decir, un poco más de la tercera parte de los docentes algunas veces justifica su inasistencia a la universidad.

**Cuadro N° 34**

Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	74	74.0	74.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 34**



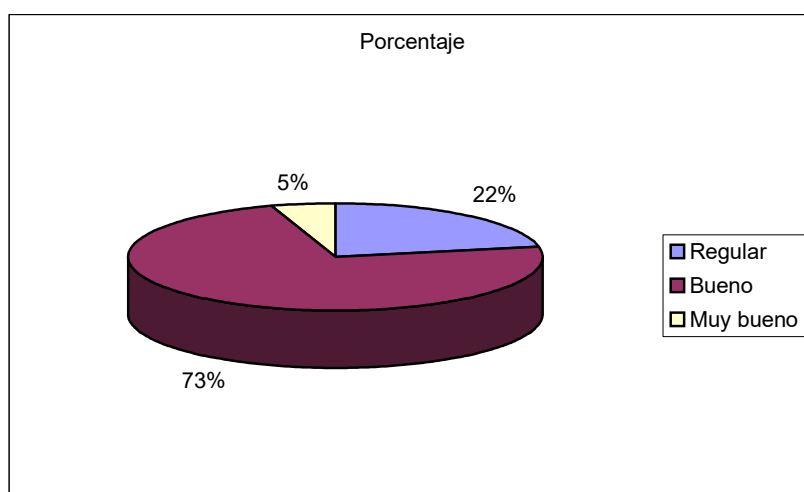
La investigación también quiso conocer respecto al cumplimiento de los docentes el horario de clases, tanto el ingreso como la salida. En ese sentido, un 74% de docentes se sitúa en el nivel bueno y un 22% en el nivel regular, según la percepción de los estudiantes.

**Cuadro N° 35**

Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	73	73.0	73.0	95.0
	Muy bueno	5	5.0	5.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 35**



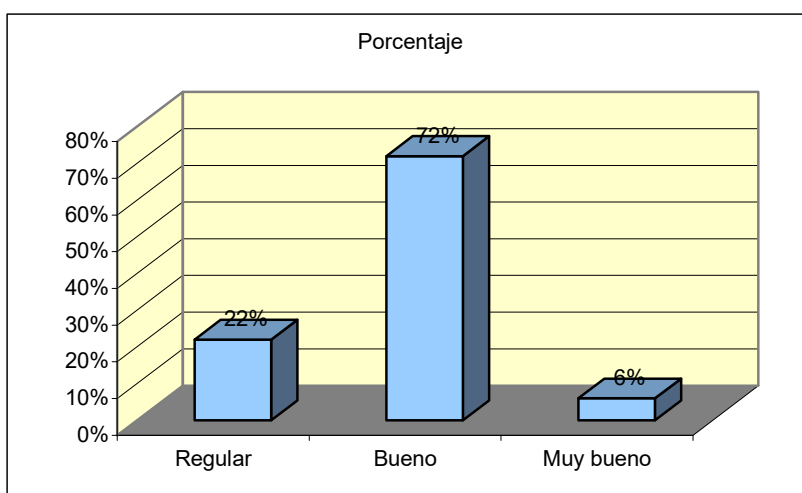
En cuanto a si el docente cumple con obligaciones de atención a los estudiantes, el 73% lo cumple bien y el 22% de manera regular. En ese sentido, si bien la mayoría de los docentes lo cumple bien, sin embargo casi una cuarta parte lo hace en un nivel regular, lo que indica que este grupo no está cumpliendo desempeñándose satisfactoriamente en la atención a los estudiantes en bien de la educación nacional.

**Cuadro N° 36**

Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	72	72.0	72.0	94.0
	Muy bueno	6	6.0	6.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 36**



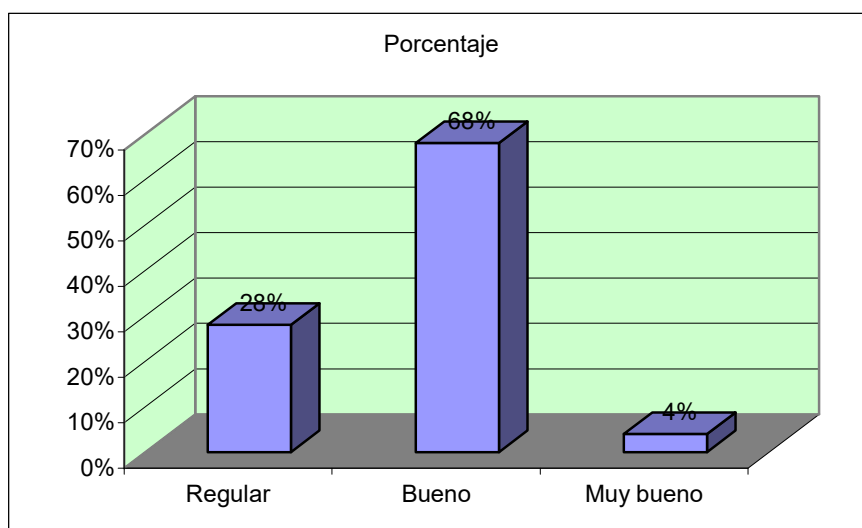
A la pregunta de si el docente universitario asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación, un 22% de los catedráticos son evaluados como regular por los estudiantes, lo que significa que este porcentaje de profesores no están desempeñándose muy bien en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”.

**Cuadro N° 37**

**Cumple con entregar oportunamente el sílabo del curso a los alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	68	68.0	68.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 37**



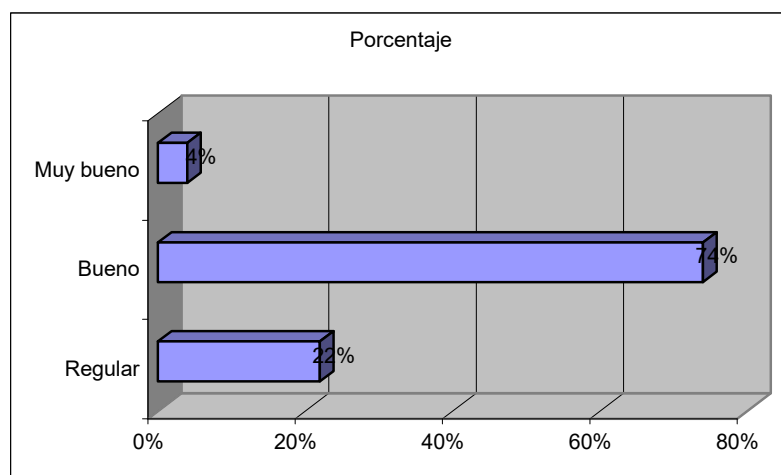
La investigación también quiso conocer si el catedrático cumple con entregar oportunamente el sílabo del curso a los alumnos; en ese sentido, los resultados del estudio reportan que un 28% del profesorado lo hace en un nivel regular, lo que indica que casi la tercera parte de los docentes no están desempeñándose de manera adecuada en la formación de los futuros docentes peruanos.

### Cuadro N° 38

Elabora el sílabo de la asignatura teniendo en cuenta sus partes fundamentales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	74	74.0	74.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

### Gráfico N° 38



Los resultados de la investigación también han demostrado que un 22% de los docentes elaboran, en un nivel regular, el sílabo de la asignatura teniendo en cuenta sus partes fundamentales; esto quiere decir que casi la cuarta parte del profesorado universitario no cumple de manera óptima la elaboración de este documento considerando sus partes principales y básicos para la orientación de la enseñanza y aprendizaje.

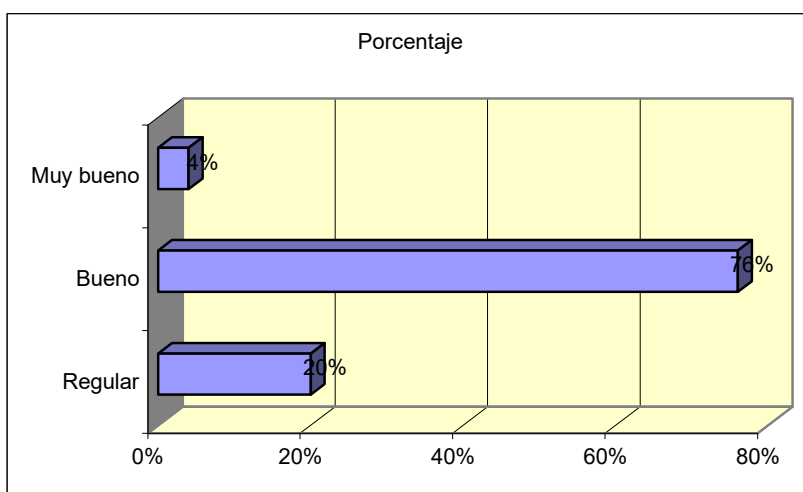


**Cuadro N° 39**

El sílabo que presenta el docente es adecuado para la enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	20	20.0	20.0	20.0
	Bueno	76	76.0	76.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 39**



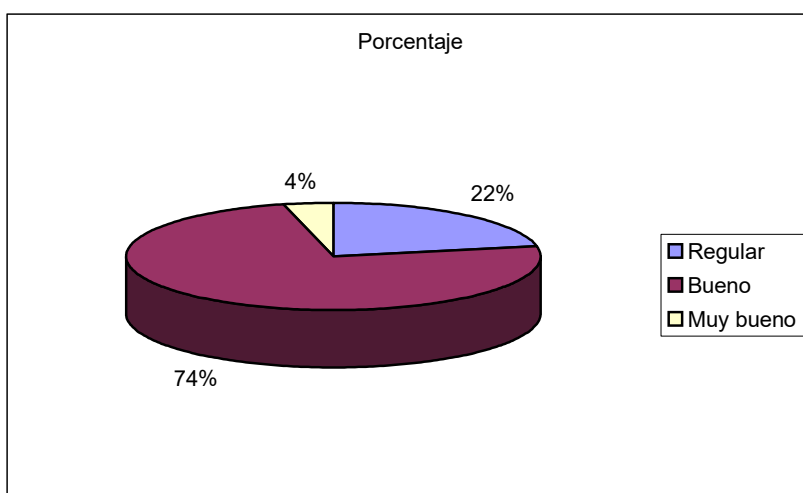
Según los resultados de la investigación efectuada a una muestra de 100 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” se tiene que para un 20% de los encuestados, los sílabos están, en un nivel regular, adecuados para la enseñanza. Esto quiere decir que una parte considerable de los sílabos no están elaborados de manera óptima en cuanto a la adecuación para la enseñanza.

**Cuadro N° 40**

Ejecuta el sílabo de manera óptima

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	74	74.0	74.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 40**

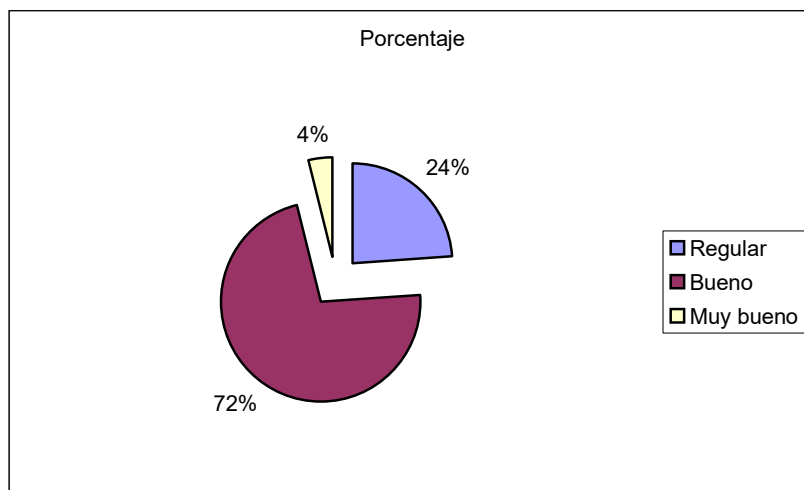


Según la tabla de frecuencias N° 40, un 22% de los docentes ejecutan de forma regular el sílabo, lo que indica que casi la quinta parte del profesorado no está ejecutando de manera óptima este importante documento que consigna la orientación de la enseñanza y aprendizaje en la formación de los docentes.

**Cuadro N° 41**  
**Evalúa el sílabo cuando es necesario**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	72	72.0	72.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 41**



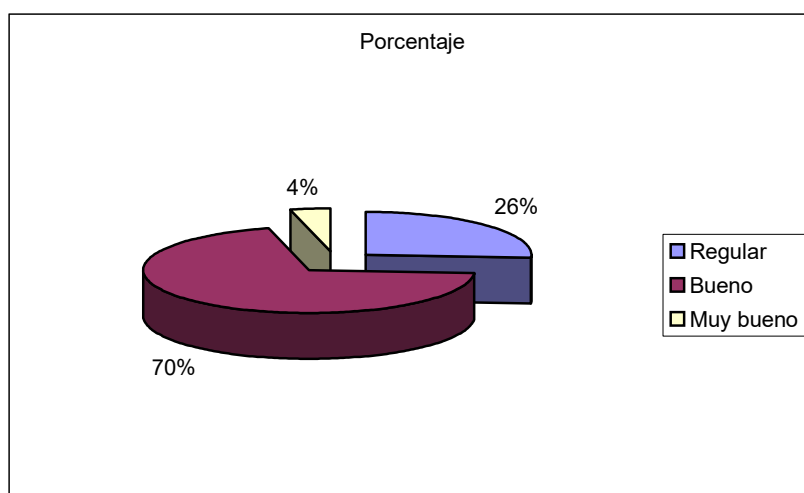
Los resultados del trabajo de campo dan cuenta de un 72% de docentes que evalúan el sílabo cuando es necesario; en tanto, el 24% lo hace de forma regular. Esto quiere decir que la cuarta parte de los docentes no están evaluando el sílabo cuando es necesario de hacerlo para la adecuada orientación de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de Educación.

**Cuadro N° 42**

Realiza la retroalimentación del sílabo cuando se requiere

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	70	70.0	70.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 42**



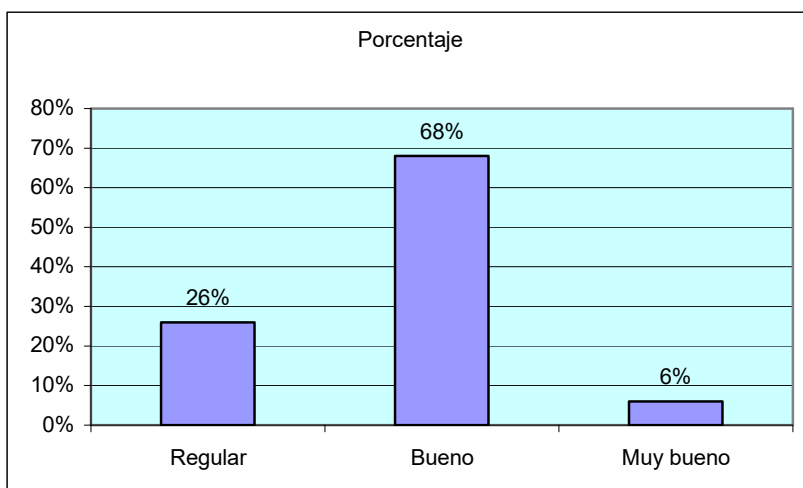
La investigación quiso también conocer si el docente universitario realiza la retroalimentación del sílabo cuando se requiere; los resultados de la misma dan cuenta de que el 70% lo hace bien y el 26% regular. Consecuentemente, la cuarta parte del profesorado universitario no lo está haciendo bien la retroalimentación de temas contenidos en el sílabo, los mismos que generalmente no son cumplidos en su totalidad.

**Cuadro N° 43**

Se preocupa de que sus clases sean buenas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	68	68.0	68.0	94.0
	Muy bueno	6	6.0	6.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 43**



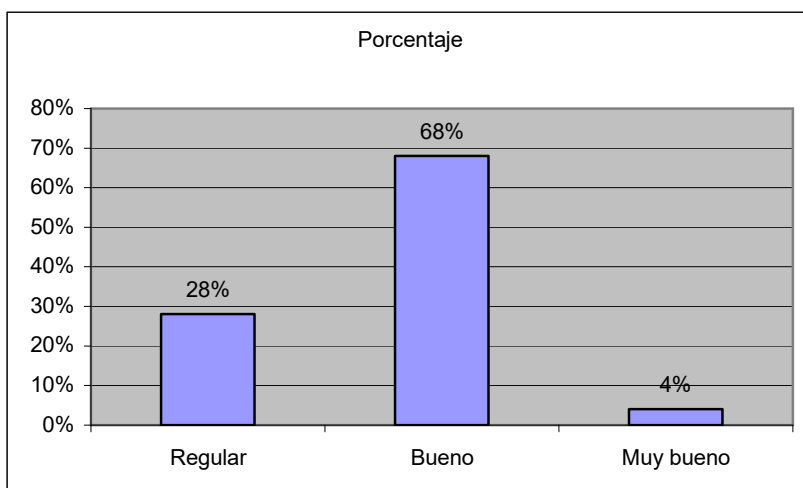
Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias N° 43 evidencian a un 68% de docentes que es considerado como bueno, por sus alumnos, en cuanto a que se preocupan de que sus clases sean buenas; sin embargo, el 26% lo hace regular; esto indica que la cuarta parte de los docentes no está desempeñándose bien en el trabajo de andragogía.

**Cuadro N° 44**

Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	68	68.0	68.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 44**



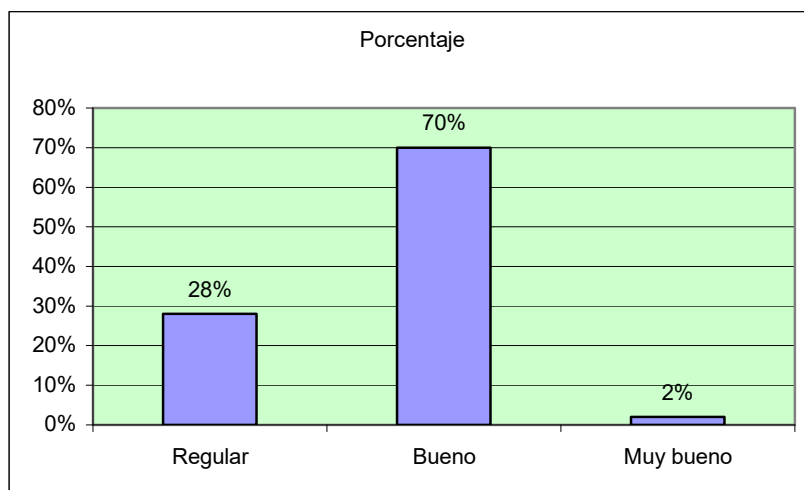
Siguiendo con el conocimiento del desempeño de los docentes en la Facultad de Educación, especialidad de Educación Secundaria de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”, según la investigación el 28% de los docentes explica regular los conceptos implicados en cada tema, lo que indica que este grupo de docentes no está desempeñándose de manera óptima en su trabajo profesional.

**Cuadro N° 45**

Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	70	70.0	70.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 45**



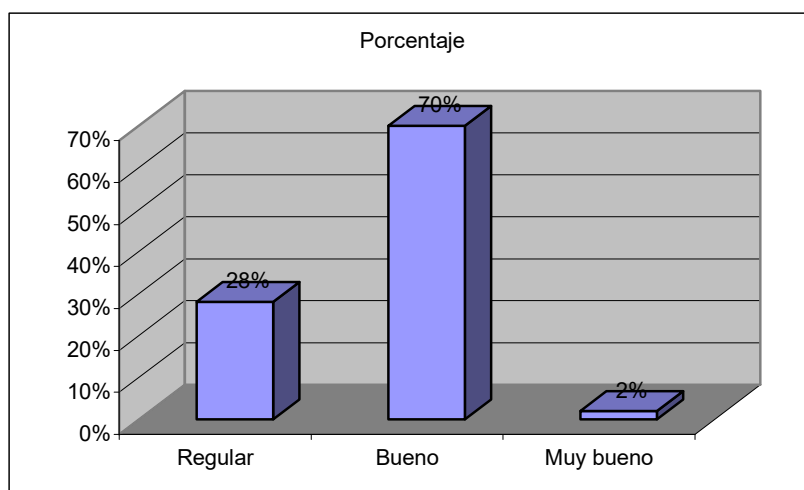
El reconocimiento de los saberes previos es muy importante y necesario en el trabajo andragógico a fin de orientar de manera óptima la acción de enseñanza y conseguir buenos resultados en el aprendizaje. En ese sentido, según la investigación un 70% de docentes lo hace bien, pero el 28% lo hace regular en reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.

**Cuadro N° 46**

En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	70	70.0	70.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 46**



La investigación también quiso conocer si los docentes, en sus explicaciones se ajusta bien al nivel de conocimiento de los alumnos. Los resultados del estudio reportan que sí, bien, en el 70% de los casos; en tanto, un 28% lo hace regular, lo que indica que un sector del profesorado no cumple de manera óptima su trabajo en este aspecto.

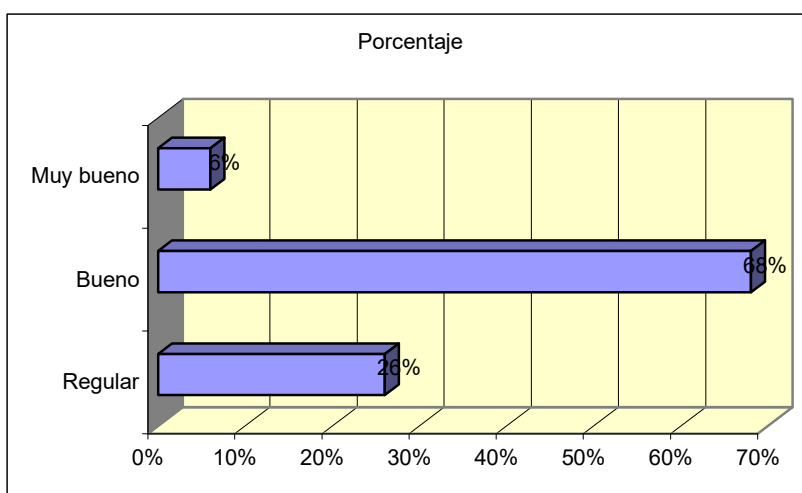


**Cuadro N° 47**

Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	68	68.0	68.0	94.0
	Muy bueno	6	6.0	6.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 47**



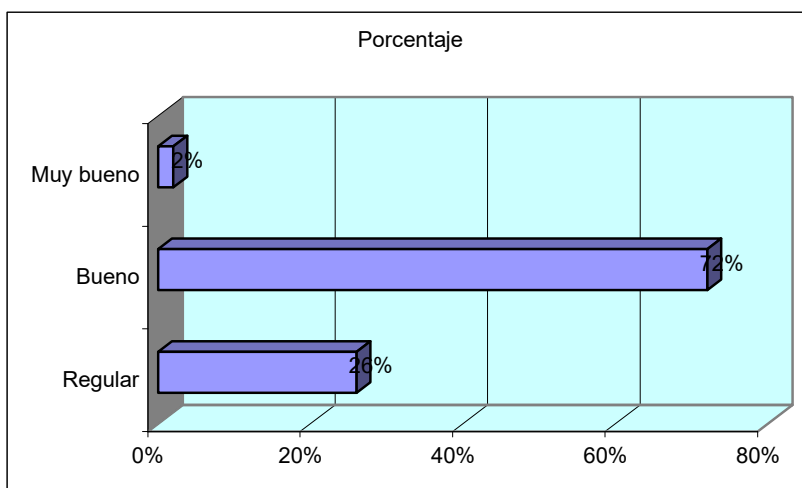
Los datos que se visualizan en la tabla de frecuencias N° 47 dan cuenta que el 68% de encuestados evalúan como bueno a sus docentes en el sentido que sus clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas; no obstante, un 26% dijo que es regular. La cuarta parte del profesorado no está desempeñándose de manera óptima en este aspecto.

### Cuadro N° 48

Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	72	72.0	72.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

### Gráfico N° 48



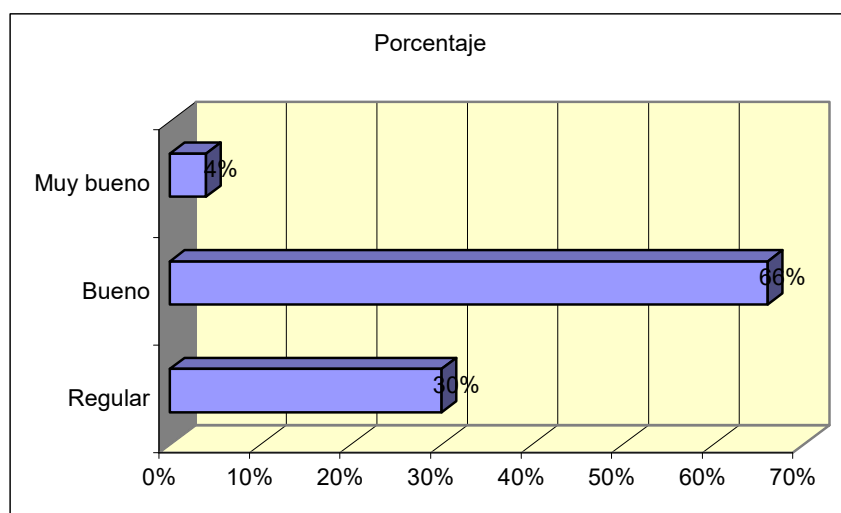
Siguiendo con el desempeño docente visto por los propios estudiantes, los resultados de la investigación arrojan lo siguiente: el 72% de docentes es considerado como bueno y el 26% como regular. Esto indica que la cuarta parte del profesorado universitario no está aplicando óptimamente los métodos adecuados al tema de enseñanza.

**Cuadro N° 49**

**Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	30	30.0	30.0	30.0
	Bueno	66	66.0	66.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 49**



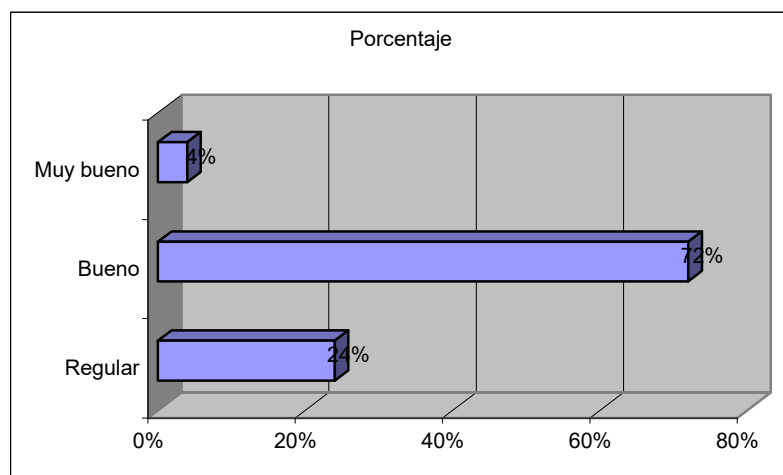
La investigación también quiso demostrar si los docentes universitarios están utilizando técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc. Se reporta que sí, bien, el 66%; regular, el 30%. Esto evidencia que la tercera parte de los docentes no están empleando diversas técnicas óptimamente para la adecuada formación de los futuros docentes.

**Cuadro N° 50**

Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	72	72.0	72.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 50**



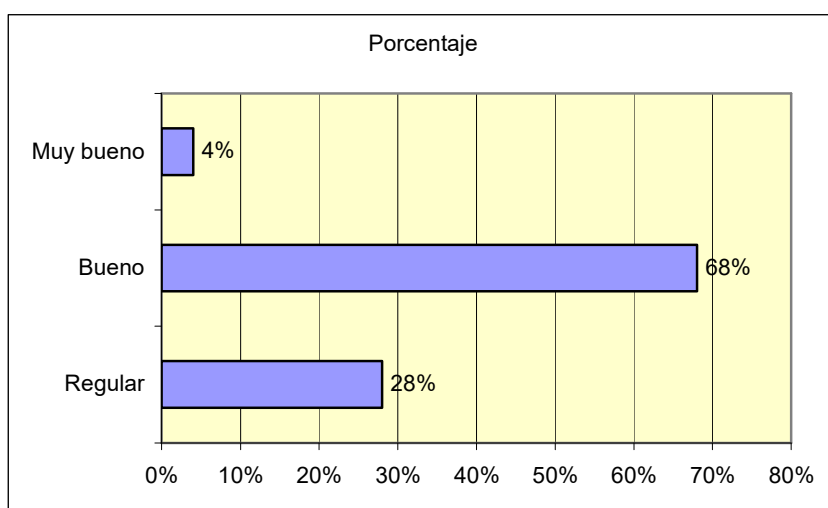
Según los datos que aparecen en la tabla de frecuencias N° 50, el 72% de los catedráticos efectúan bien, es decir, con claridad y en forma ordenada las explicaciones de los diversos temas; en cambio, un 24% lo hace regular. Esto significa que un sector del profesorado no está desempeñándose bien en este aspecto.

**Cuadro N° 51**

Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	68	68.0	68.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 51**



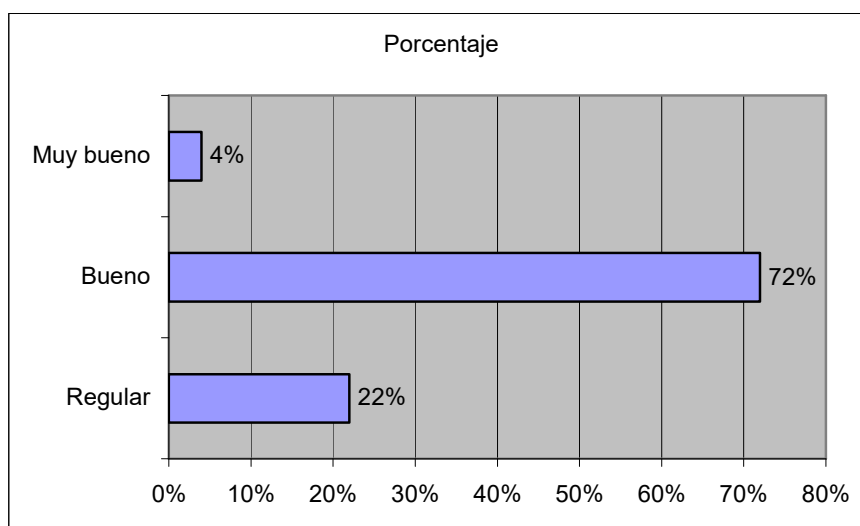
La investigación también quiso conocer sobre si el docente universitario motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase, los resultados de la investigación demuestran que sí, bien, en el 68% de los casos y el 28%, regular. Consecuentemente, un poco más de la cuarta parte no está cumpliendo bien este aspecto importante del desempeño docente.

**Cuadro N° 52**

La comunicación docente/alumno es fluida y espontánea, creando un clima de confianza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	74	74.0	74.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 52**



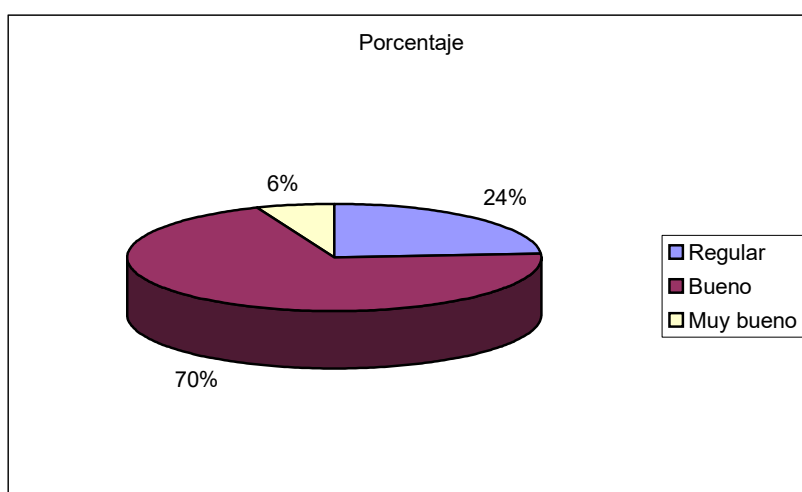
Los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 52 denotan que el 72% de los profesores universitarios cumplen bien el aspecto de la comunicación, tornándose en fluida y espontánea y creando un clima de confianza. No obstante, hay un 22% que lo hace regular, lo que indica que este porcentaje de docentes no está desempeñándose óptimamente en este aspecto.

**Cuadro N° 53**

Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones prácticas de lo tratado en clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	70	70.0	70.0	94.0
	Muy bueno	6	6.0	6.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 53**



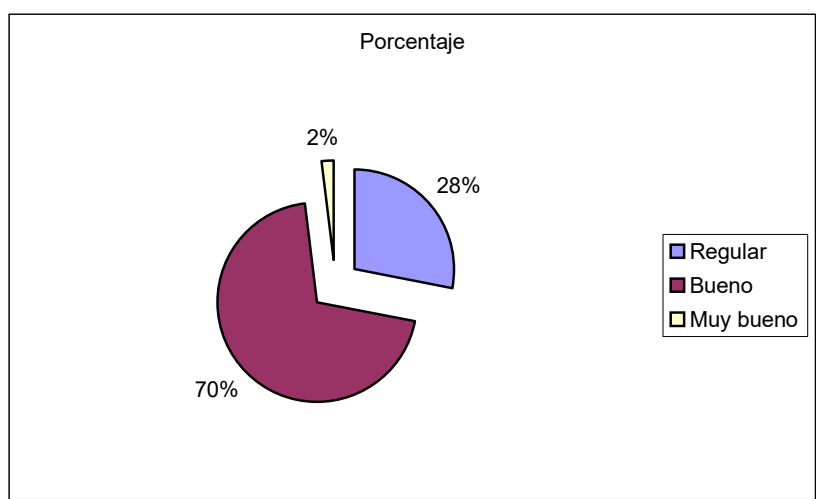
A la pregunta de si el catedrático incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones prácticas de lo tratado en clase como parte del desempeño profesional; para el 70% de los encuestados sus docentes lo hacen bien, seguido de un 24% que –dijo- lo hace regular. Consecuentemente, la cuarta parte de los docentes no están cumpliendo de manera óptima su trabajo profesional.

**Cuadro N° 54**

Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	70	70.0	70.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 54**



La investigación también quiso conocer si el docente universitario utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje. El 70% de los profesores lo hace bien y el 28%, regular. En consecuencia, hay un sector considerable de profesionales que no están desempeñándose bien en la formación de los estudiantes.

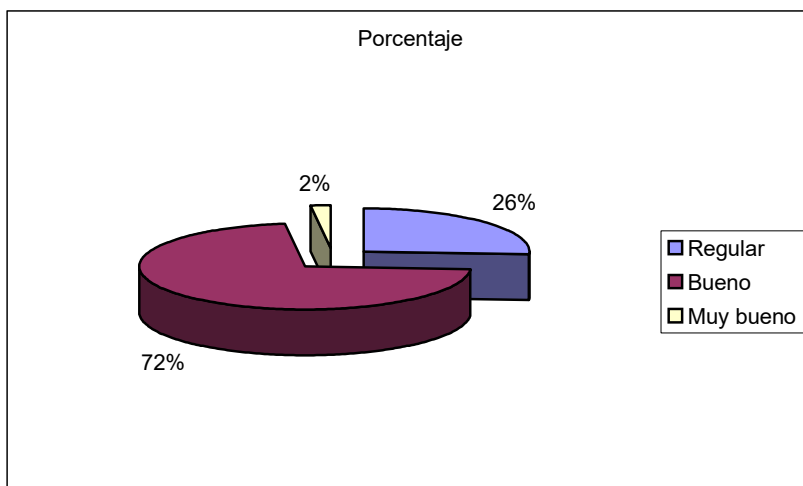


**Cuadro N° 55**

Los materiales recomendados (bibliografía) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	72	72.0	72.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 55**



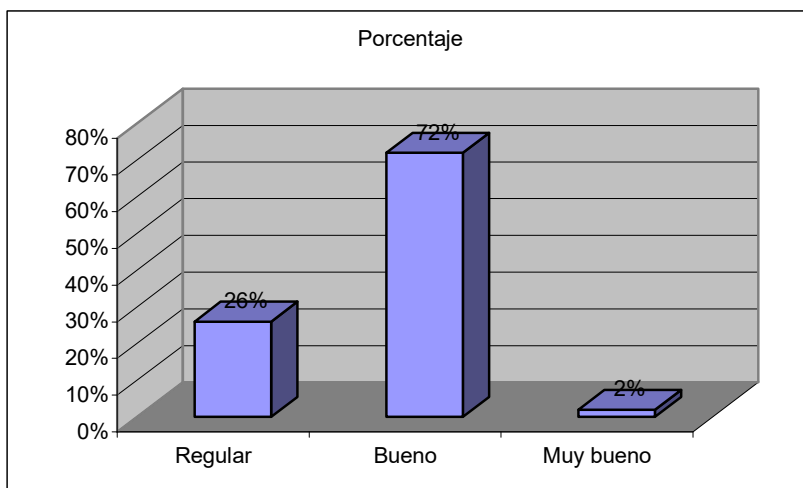
Los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 55 evidencian que el 72% de los encuestados señalan que los materiales recomendados (bibliografía) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles; en cambio, un 26% lo hace regular, lo que evidencia que la cuarta parte de los docentes no cumplen bien en este aspecto.

**Cuadro N° 56**

Utiliza con frecuencia láminas, textos, apuntes, etc., para apoyar las explicaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	72	72.0	72.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 56**



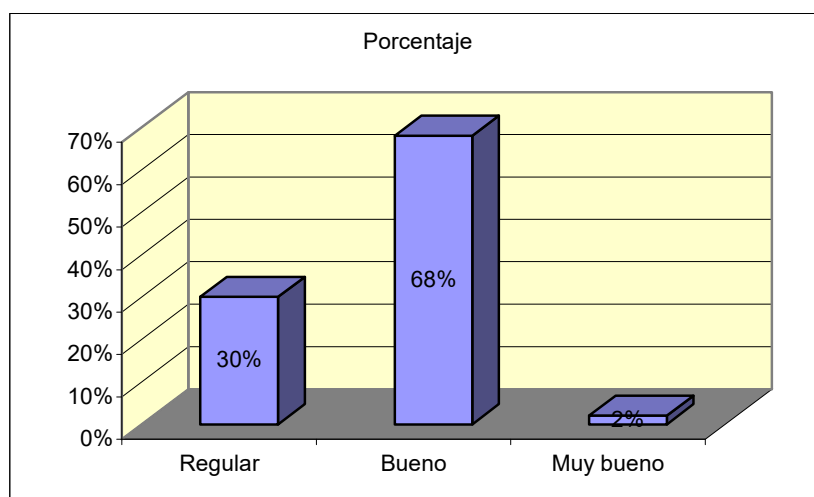
Los resultados de la investigación confirman que el 72% de los encuestados sostiene que sus docentes utilizan con frecuencia y bien, láminas, textos, apuntes, etc., para apoyar las explicaciones en las sesiones de aprendizaje. En tanto, un 26% de docentes lo está haciendo regular, lo que indica que este porcentaje de catedráticos no se desempeña óptimamente en su trabajo profesional.

**Cuadro N° 57**

Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionados a los utilizados en clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	30	30.0	30.0	30.0
	Bueno	68	68.0	68.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 57**



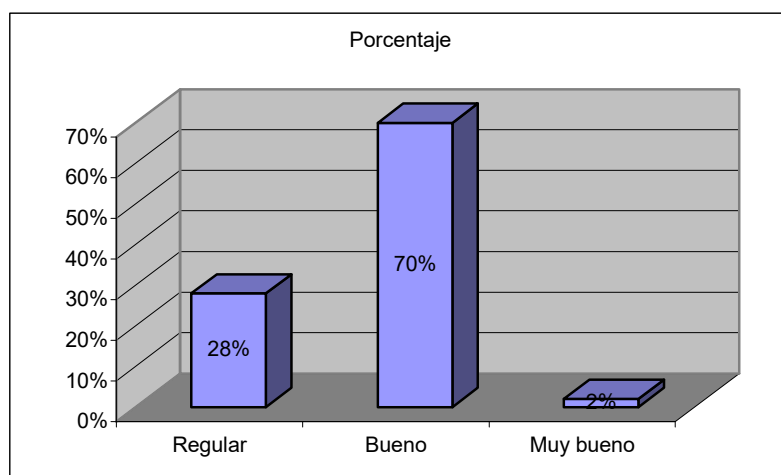
La investigación también quiso conocer en qué medida el docente fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionados a los utilizados en clase; los resultados de la encuesta dan cuenta que, bien, en el 68% de los casos y, regular, en el 30%. Consecuentemente, la tercera parte de los docentes no está desempeñándose de manera óptima en la enseñanza en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” de Lima.

**Cuadro N° 58**

Realiza lecturas, charlas, debate, etc., relacionados con la asignatura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	70	70.0	70.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 58**



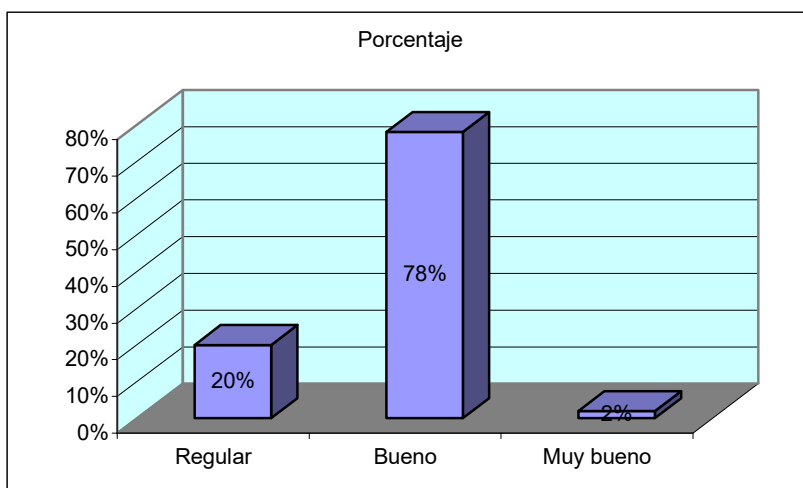
A la pregunta de si el docente realiza lecturas, charlas, debate, etc., relacionados con la asignatura; los resultados de la investigación reportan que sí, en un nivel bueno, en el 70% de los casos; en un nivel regular, en un 28%. En consecuencia, un poco más de la cuarta parte del profesorado universitario no están efectuando un desempeño docente óptimo en dicha casa de estudios.

### Cuadro N° 59

Es respetuoso (a) con los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	20	20.0	20.0	20.0
	Bueno	78	78.0	78.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

### Gráfico N° 59



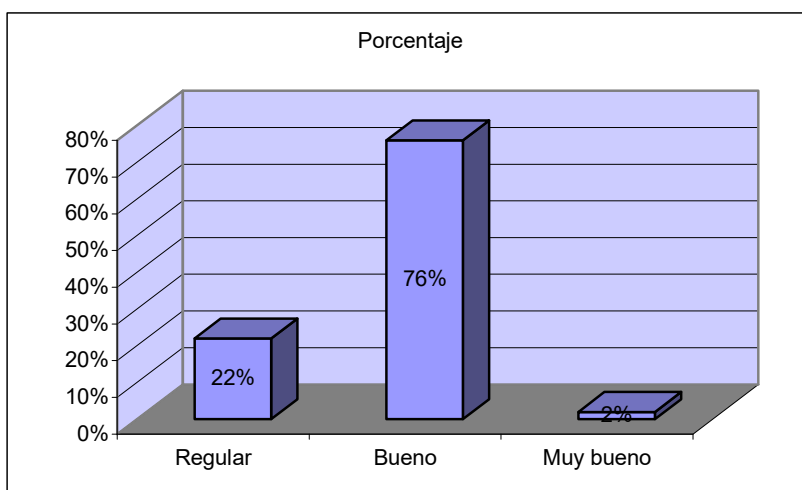
Los datos que se observan en la tabla de frecuencias y en el gráfico estadístico N° 59 dan cuenta que, para el 78% de los encuestados el docente es respetuoso. En tanto, un 20% considera que lo es a un nivel regular. En todo caso si bien el 80% de los docentes es respetuoso con sus estudiantes, una quinta parte lo es a veces.

**Cuadro N° 60**

Es accesible y está dispuesto a ayudar a los alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	76	76.0	76.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 60**



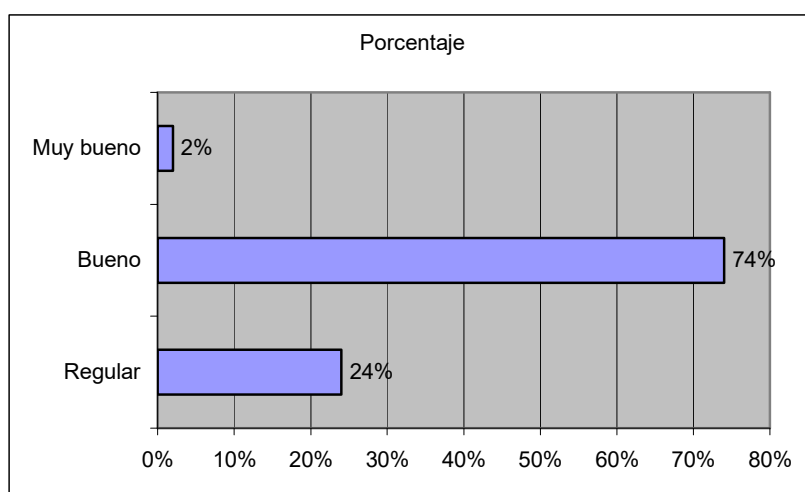
Los resultados de la investigación efectuada en los estudiantes de la especialidad de Educación Secundaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” demuestran que un 76% de docentes tienen un buen nivel de desempeño profesional y un 22% un nivel regular en cuanto a ser accesible y estar dispuesto a ayudar a los alumnos.

**Cuadro N° 61**

Es honesto para con las reglas y/o normas de la institución universitaria

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	74	74.0	74.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 61**



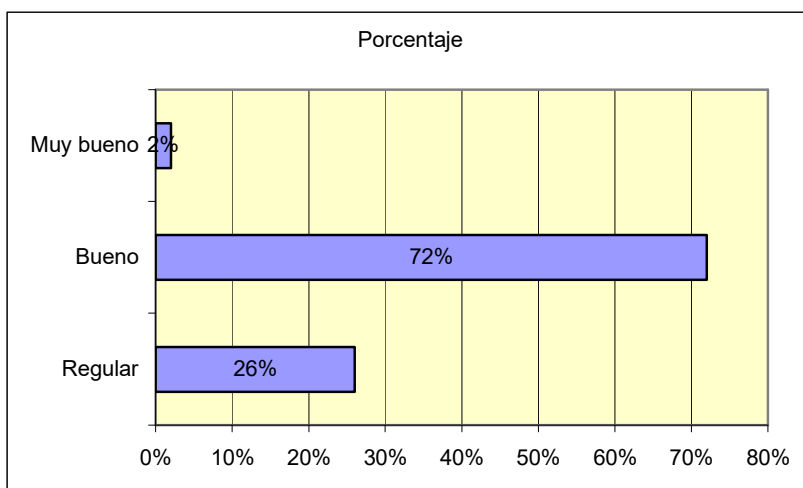
La investigación también quiso conocer sobre si el docente es honesto para con las reglas y/o normas de la institución universitaria. En ese sentido, según la encuesta aplicada a la muestra conformada por 100 estudiantes, un 74% de catedrático presenta un buen nivel de desempeño en este caso y el 24% en un nivel regular. Consecuentemente, hay una cifra considerable de docentes que no presenta un buen nivel de desempeño en este rubro.

**Cuadro N° 62**

Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	26	26.0	26.0	26.0
	Bueno	72	72.0	72.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 62**



Los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 62 evidencian que un 72% de los docentes asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas en un buen nivel y, el 26% en un nivel regular. Si bien la mayoría de profesores universitarios tienen un buen nivel de desempeño profesional en opinión de los estudiantes, la cuarta parte tiene un nivel regular.

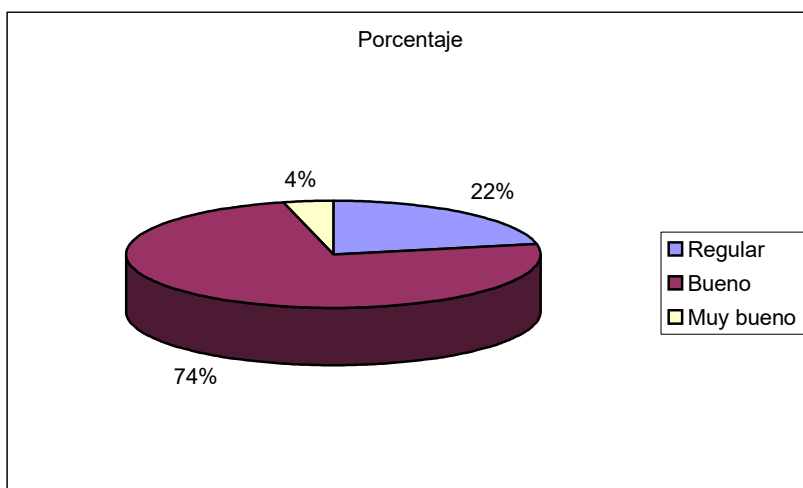


**Cuadro N° 63**

Mantiene una autoestima adecuada para el momento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	74	74.0	74.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 63**



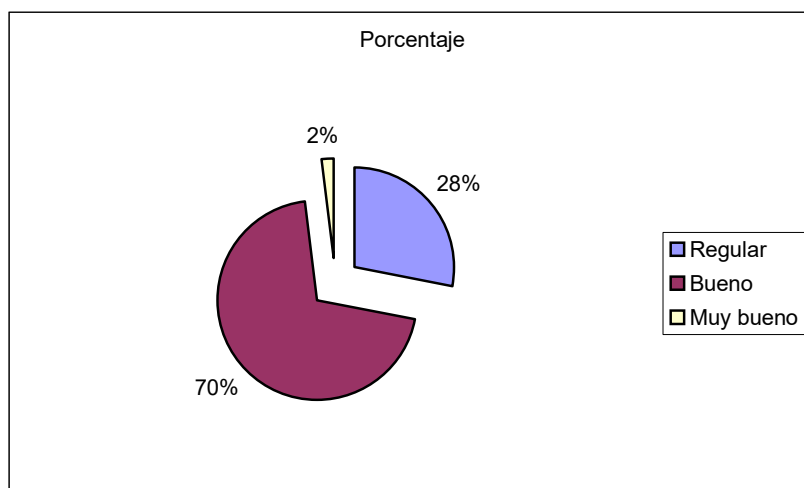
Los resultados de la investigación también dan cuenta de que el 74% de los docentes universitarios mantiene una autoestima adecuada para el momento, en tanto, un 22% lo hace en un nivel regular. Consecuentemente, casi la cuarta parte del profesorado presenta un nivel regular de autoestima durante las sesiones de aprendizaje.

**Cuadro N° 64**

Los criterios y procedimientos de evaluación que manejan son claros

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	28	28.0	28.0	28.0
	Bueno	70	70.0	70.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 64**



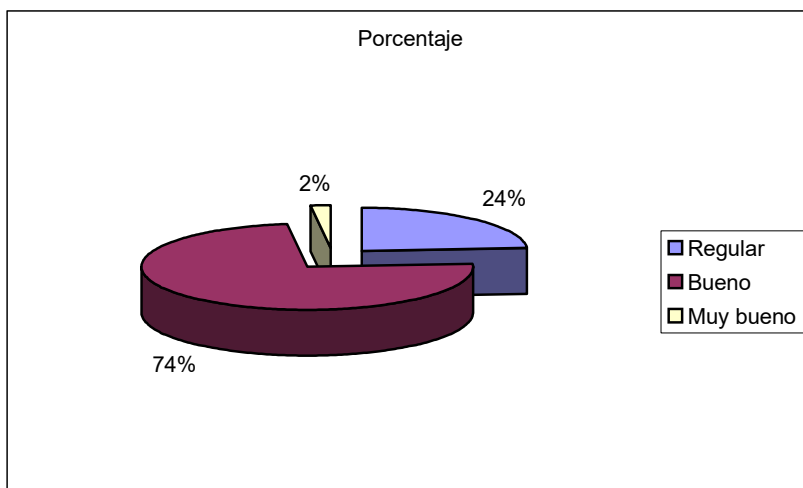
La investigación también quiso conocer respecto a los criterios y procedimientos de evaluación que manejan los docentes son claros. En tal sentido, según la encuesta efectuada a los estudiantes, un 70% se ubica en un buen nivel; en tanto, el 28% en un nivel regular. Esto significa que un sector del profesorado no cumple de manera óptima su trabajo profesional en este aspecto.

**Cuadro N° 65**

Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	74	74.0	74.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 65**



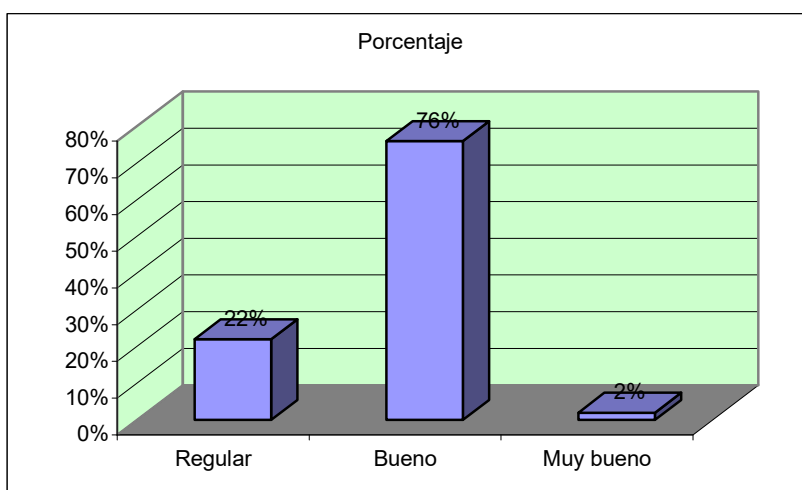
Los resultados de la investigación reportan que un 74% del profesorado universitario, en un buen nivel, evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos; sin embargo, el 24% lo hace en un nivel regular. Consecuentemente, una cuarta parte de los docentes no presenta un desempeño óptimo en este aspecto.

**Cuadro N° 66**

**Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	22	22.0	22.0	22.0
	Bueno	76	76.0	76.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 66**



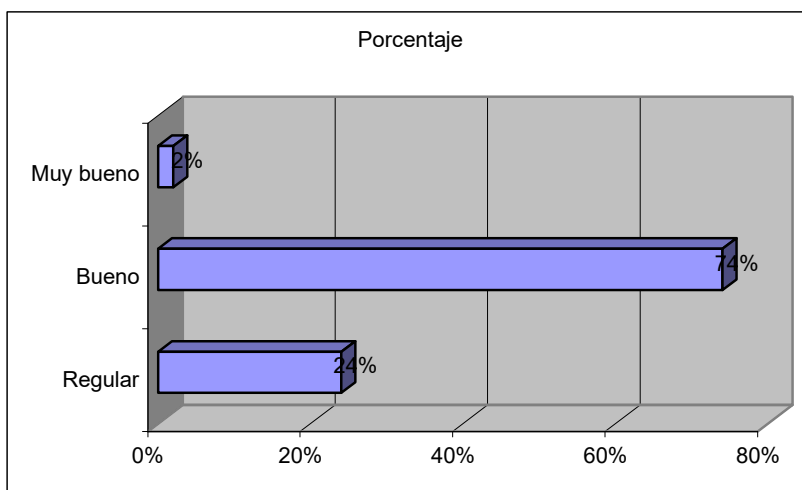
La investigación también quiso conocer si los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos; en ese sentido, para los encuestados, el 76% de docentes lo hace bien, pero un 22% lo hace en un nivel regular.

**Cuadro N° 67**

**La evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	74	74.0	74.0	98.0
	Muy bueno	2	2.0	2.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 67**



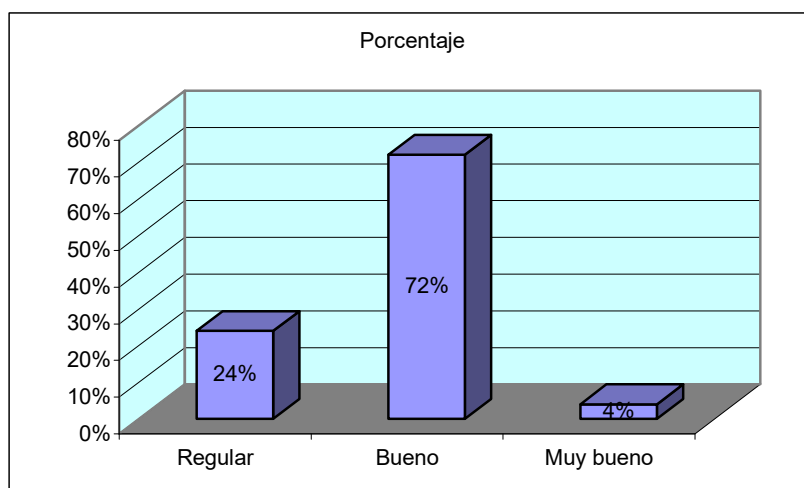
Los datos que se observan en la tabla de frecuencias N° 67 dan cuenta que un 74% de encuestados la evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos; para un 24% esto se produce en un nivel regular. Consecuentemente, una cuarta parte de los docentes no está desempeñándose óptimamente en este aspecto.

**Cuadro N° 68**

El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	24	24.0	24.0	24.0
	Bueno	72	72.0	72.0	96.0
	Muy bueno	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

**Gráfico N° 68**



A la pregunta de si el nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase; para el 72% de los encuestados se cumple bien, en tanto, para el 24%, regular. En este caso también persiste una cuarta parte de casos que no se cumple de manera óptima.